

IKSAD PUBLICATIONS - 2019©

III. TARAS SHEVCHENKO INTERNATIONAL CONGRESS ON SOCIAL SCIENCES

THE FULL TEXT BOOK



EDITORS:
ASSIST. PROF. DR. HASAN ÇİFTÇİ
ZHANUZAK ALİMGEREY

ISBN - 978-605-7695-37-6



III. TARAS SHEVCHENKO INTERNATIONAL CONGRESS ON SOCIAL SCIENCES

CONGRESS'S IDENTIFICATION

CONGRESS NAME

**III. TARAS SHEVCHENKO INTERNATIONAL CONGRESS ON
SOCIAL SCIENCES**

DATE AND PLACE

July 12-14, 2019
Kiev-UKRAINE

ORGANIZING ORGANIZATION

İKSAD - Institute of Economic Development and Social Research

Head of Organizing Committee

Assoc. Prof. Dr. Reyhana DADASHOVA

COORDINATOR

Zhanuzak ALİMGEREY

INTERNATIONAL PARTICIPANTS

Virat JOLLİ (India)
Mohamed Talal LAHLOU (Marocco)
Benbouziane Mohammed (Algeria)
Muhammad Ali Khan (Pakistan)
Ada Nemsadze (Georgia)

CONGRESS LANGUAGES

Turkish and all dialects, English, Russian

PRESENTATION

Oral presentation

Institute Of Economic Development and Social Researches Publications®

(The Licence Number of Publicator: 2014/31220)

TURKEY

TR: +90 342 606 06 75

E-posta: kongreiksad@gmail.com

www.iksad.org www.iksadkongre.org

All rights of this book belong to İKSAD. It may not be copied or reproduced without permission. Legal and ethical responsibility of the works in the book belongs to the authors.

İksad Publications - 2019©

Release date: 21.08.2019

ISBN – 978-605-7695-37-6

PHOTO GALLERY









All photos taken at the event has been published in **IKSAD CONGRESS SOCIETY Facebook Group**// to get the pictures, please, visit the group and become a member...



SCIENTIFIC COMMITTEE

Dr. Akira HIBIKI
Tohoku University

Dr. Alma T. AKAJANOVA
Abai Kazakh National University

Dr. Alla A. TIMOFEVA
Vladivostok State Economy University

Dr. Alia R. MASALIMOVA
Al – Farabi Kazakh National University

Dr. Anatoliy LOGINOV
Ukraine Shevchenko Lugan National University

Dr. Bakit OSPANOVA
H.Ahmet Yasawi International Kazakh-Turk University

Dr. Bigamila TORSIKBAEVA
Astana Medical University

Dr. B.K.ZAYADAN
Al – Farabi Kazakh National University

Dr. Botagul TURGUNBAEVA
Kazakh State Women’s Teacher Training University

Dr. Cholpon TOKTOSUNOVA
Rasulbekov Kyrgyz Economy University

Dr. Elvan YALCINKAYA
Ömer Halisdemir University

Dr. Elena Belik VENIAMINOVNA
Vladivostok State Economy University

Dr. George RUDIC
Montreal Pedagogie Moderne Institute

Dr. Hiroshi NAKAHARA
Sapparo City University

Dr. Isaevna URKIMBAEVA
Abilai Khan International Relations University



Dr. Jun NAGAYASU
Tohoku University

Dr. Kenes JUSUPOV
M. Tinisbaev Kazakh Communication Academy

Dr. Latkin A. PAVLOVIC
Vladivostok State Economy University

Dr. Malik YILMAZ
Ataturk University

Dr. Masaya SAITO
Sapparo City University

Dr. Mavlyanov ABDIGAPPAR
Kyrgiz Elaralık University

Dr. Maira ESIMBOLOVA
Kazakhstan Narkhoz University

Dr. Maira MURZAHMEDOVA
Al – Farabi Kazakh National University

Dr. Merina B. VLADIMIROVNA
Vladivostok State Economy University

Dr. Mustafa GULEC
Ankara University

Dr. Mustafa UNAL
Erciyes University

Dr. Mustafa TALAS
Omer Halisdemir University

Dr. Nadezhda Khan
E.A. Buketov Karaganda State University

Dr. Necati DEMIR
Gazi University

Dr. Nobuaki TAKEDA
Sapparo City University

Dr. Sevcan YILDIZ
Akdeniz University

Dr. Sara MAZHITAYEVA



E.A. Buketov Karaganda State University

**Dr. Takashi HASUNI
Sapparo City University**

**Dr. Tsendiin BATTULGA
Mongolia State University**

**Dr. T.O. ABISEVA
Kazakh State Women's Teacher Training University**

**Dr. Ulbosın KIYAKBAEVA
Abai Kazakh National Pedagogy University**

**Dr. Umran TURKYILMAZ
Gazi University**

**Dr. Wakako SADAHIRO
Sapparo City University**

**Dr. Vera ABRAMENKOVA
Russia Family Studies Institute**

**Dr. Vlademir VISLIVIY
Ukraine National Technical University**

**Dr. Yang ZITONG
Wuhan University**

**Dr. Yoshio KANAZAKI
Tohoku University**

**Dr. Zongxian FENG
Xi'an Jiatong University**



CONGRESS PROGRAM

III. TARAS SHEVCHENKO INTERNATIONAL CONGRESS ON SOCIAL SCIENCES July 12-14, 2019 Kiev-UKRAINE

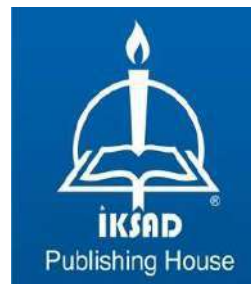
Participant Countries:

Turkey, Azerbaijan, India, Morocco, Saudi Arabia, Georgia, Pakistan

Conference venue:

Ukraine Hotel, Kiev, 4 Instytutska Str.

<http://www.ukraine-hotel.kiev.ua/en/>



- Registration desk opens at 08:30 and shall function till 17:00 pm.
- Please registrate at least an hour prior to your session
- Be in the session room at least 10 minutes before the session starts
- Head of session are fully empowered in all matters related to the presentations, coffee-breaks and session.
- Certificates will be given by the session chair at the end of the session.
- In the congress program, requests such as location and time changes will not be taken into consideration.
- If you think there are any shortcomings in the program, please email us at the latest by
1 July 2019
- The names of the authors and titles of paper in the certificate will be printed as in the program.

12.07.2019
FRIDAY / 09³⁰-12³⁰

HALL-1, SESSION-1	Head of Session: Prof. Dr. Osman KARKACIER
Lect. Dr. Orhan CENGİZ Spec. Erdem Selman DEVELİ	RISING PROTECTION IN THE NEW ERA AND THE FUTURE OF WORLD ECONOMY
Prof. Dr. Serpil AYTAÇ	THE RELATIONSHIP BETWEEN MULTIPLE INTELLIGENCE AND PERCEIVED LIFE HAPPINESS
Prof. Dr. Serpil AYTAÇ	THE EFFECT OF ROLE AMBIGUITY OF THE WORKERS ON THE JOB SATISFACTION AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT
Prof. Dr. Çetin BEKTAŞ	INSTITUTIONALIZATION OF TOTAL QUALITY MANAGEMENT IN HOSPITALITY INDUSTRY: MAIN PRINCIPLES AND PROCESSES
Assoc. Prof. Dr. Rüştü YAYAR	COMPARATIVE ANALYSIS OF D8 COUNTRIES ACCORDING TO POVERTY CRITERIA
Ph.d. Abdullaeva SHAHLA	CHARACTERISTICS OF THE PAINTING OF MITSELIMUM FUNGIES PARTICIPATING IN THE FORMATION OF MYCOBIOTA IN THE GREENING OF THE BAKU CITY
Assist. Prof. Ali KAHRAMANOĞLU	THE DEVELOPMENT OF FORENSIC ACCOUNTING AND APPLICABILITY IN TURKEY
Lect. A. Mesut BÜYÜKSARIKULAK Assist. Prof. Ali KAHRAMANOĞLU	THE RELATIONSHIP BETWEEN LAW AND DEMOCRACY IN DEVELOPING COUNTRIES
Lect. A. Mesut BÜYÜKSARIKULAK Assist. Prof. Ali KAHRAMANOĞLU	THE RELATIONSHIP BETWEEN PUBLIC EDUCATION EXPENDITURES AND WELFARE
Prof. Dr. Osman KARKACIER	COSTS AND PROFITABILITY OF GREENHOUSE VEGETABLE IN CONVENTIONAL AND MODERN CONDITIONS
Prof. Dr. Osman KARKACIER	CHANGES IN GREENHOUSE TECHNOLOGY AND ITS ECONOMIC IMPORTANCE
Prof. Dr. Osman KARKACIER	THE EFFECT OF AGRICULTURE ON THE HISTORICAL, SOCIAL AND ECONOMIC REGULATION
Assoc. Prof. Dr. Azize Serap TUNCER	ON THE POLITICAL DISCOURSE AND TECHNICS
Assoc. Prof. Dr. Azize Serap TUNCER	AKHI INSTITUTION IN THE OTTOMAN EMPIRE: AN EVALUATION OF THE NOVEL DEVLET ANA ON THE VIRTUES OF AKHISM

**Each presentation is limited with 10 minutes. Please don't exceed the the time
If you have 2 or 3 presentation in a session, you are allowed to use maximum 20
minutes for all**

12.07.2019
FRIDAY / 13⁰⁰-15⁰⁰

HALL-1, SESSION-2	Head of Session: Prof. Dr. Ekrem BEKTAŞ
Assoc. Prof. Dr. Mehmet ŞAHİN	THE EFFECT OF CLASSROOM RULES ON TEACHERS' CLASSROOM SUCCESS
Assoc. Prof. Dr. Mehmet ŞAHİN	METHODIC PERCEPTIONS OF HEALTH VOCATIONAL HIGH SCHOOL STUDENTS ABOUT NURSING CONCEPT
Assoc. Prof. Dr. Mehmet ŞAHİN	ANALYSIS OF FACTORS THAT PROVIDE ACTIVE PARTICIPATION OF STUDENTS TO THE COURSE
Assoc. Prof. Dr. Nazile ABDULLAZADE	THE ROLE OF PEDAGOGICAL EXPERIENCE IN TRAINING: PRINCIPLE OF OBSERVATIONS IN THE ORGANIZATION AND BEHAVIOR
Prof. Dr. Ekrem BEKTAŞ	THE IN VERSE ADVICES THE THREE POETS OF URFA WROTE FOR THEIR CHILDREN
Melike ÇAKAN UZUNKAVAK Assoc. Prof. Dr. Gülnihal GÜL	TEACHERS' VIEWS ON RENEWED INDIVIDUAL VOICE TRAINING TEXTBOOK FOR FINE ARTS HIGH SCHOOLS IN TERMS OF CONTENT COMPETENCE
Melike ÇAKAN UZUNKAVAK Assoc. Prof. Dr. Gülnihal GÜL	HIGH SCHOOL STUDENTS' METAPHORIC PERCEPTIONS ON THE CONCEPT OF MUSIC
Münevver Gökçe AKSOY Assoc. Prof. Dr. Gülnihal GÜL	METAPHORICAL PERCEPTIONS OF MUSIC TEACHER AND PROSPECTIVE MUSIC TEACHERS ON INSTRUMENT PLAYING
Assoc. Prof. Dr. Özkan AKMAN Assoc. Prof. Dr. Harun ER	USING MEDIA COMMUNICATION TOOLS FOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS
Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR Assoc. Prof. Dr. Fethi KAYALAR Prof. Dr. Recep POLAT	EXAMINATION OF TEACHER CANDIDATES' LEISURE TIME MANAGEMENT IN TERMS OF GENDER, PROGRAM AND GRADE LEVEL
Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR Prof. Dr. Muzaffer OKUR Assoc. Prof. Dr. Fethi KAYALAR	EXAMINATION OF PROSPECTIVE TEACHERS' STUDY APPROACHES IN TERMS OF LEARNING STYLE
Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR Assoc. Prof. Dr. Fethi KAYALAR Prof. Dr. Recep POLAT	EXAMINATION OF TEACHER CANDIDATES' VALUE ORIENTATIONS IN TERMS OF GENDER, ENROLLED PROGRAM AND GRADE LEVEL
Assoc. Prof. Dr. Köksal APAYDINLI	SOCIAL PROJECTS IN MUSIC AND THEIR CONTRIBUTIONS TO INDIVIDUALS' SOCIAL DEVELOPMENT

**Each presentation is limited with 10 minutes. Please don't exceed the the time
If you have 2 or 3 presentation in a session, you are allowed to use maximum 20
minutes for all**

12.07.2019
FRIDAY / 15³⁰-17³⁰

HALL-1, SESSION-3	Head of Session: Prof. Dr. Salih BARIŞIK
Prof. Dr. Salih BARIŞIK Lect. Engin DURSUN	INTERACTION OF BITCOIN, MARKET, EXCHANGE RATE SEEKING AN ALTERNATIVE INVESTMENT TOOL: EXAMPLE OF MINT COUNTRIES
Assoc. Prof. Dr. Sertif DEMİR	TURKISH-AMERICAN RELATIONS: ANALYSIS OF AN ALLIANCE IN DISTRESS
Lect. Dr. Ayşe ERKMEN	IRAQ BETWEEN TWO WORLD WARS
Prof. Dr. Mehmet Sait ŞAHİNALP	COMPARISON OF TOTAL FERTILITY RATES IN EUROPEAN UNION AND TURKEY (2016)
Prof. Dr. Necmettin ELMASTAŞ Assist. Prof. Hurşit YETMEN Res. Assist. Mehmet ÖZCANLI	GENERAL EVALUATION OF GROUNDWATER IN ADILCEVAZ (BİTLİS) DISTRICT
Prof. Dr. Veysi GÜNAL	STRUCTURAL AND SPATIAL DISTRIBUTION OF WORKPLACE BELONGING TO SYRIAN MIGRANTS IN ŞANLIURFA CITY
Niran CANSEVER	DEVELOPMENT OF POLITICAL PARTIES FROM THE OTTOMAN STATE TO THE REPUBLIC
Assoc. Prof. Dr. Nilüfer NEGİZ Özkan YALÇIN	THE EFFECT OF URBAN TRANSFORMATION ON URBAN CULTURE AND URBAN IDENTITY: A QUALITATIVE REVIEW ON URBAN TRANSFORMATION PROJECTS
Assoc. Prof. Dr. Nilüfer NEGİZ Ayşen PEKER YILDIZAN Lect. Abidin KEMEÇ	THE HISTORICAL DEVELOPMENT OF URBAN TRANSFORMATION IN TURKEY AND TODAY OF THE URBAN TRANSFORMATION
Assist. Prof. Pervin ŞENOL Assoc. Prof. Dr. Nilüfer NEGİZ	INTERACTION BETWEEN URBAN DEVELOPMENT AND ARCHAEOLOGICAL SITE: THE CASE OF YALVAÇ -ISPARTA
Assist. Prof. Özlem KÖROĞLU Assoc. Prof. Dr. Emel BAHAR Lect. Yeşim KALYON	INTERACTION BETWEEN HUMAN RESOURCES COMPETENCIES AND ORGANIZATION CULTURE
Assoc. Prof. Dr. Hakan ACET Res. Assist. Ayşenur ŞAKALAK	EVALUATION OF THE CONCEPT OF GREEN ECONOMY IN PUBLIC POLICIES; THE CASE OF TURKEY
Assist. Prof. Özlem KAYA	ARTIFICIAL REALITY IN DESIGN
Assist. Prof. Özlem KAYA	THE EFFECTS OF WORKING ENVIRONMENTS ON EMPLOYEE PERFORMANCE: AN ANALYSIS IN THE TEXTILE SECTOR

**Each presentation is limited with 10 minutes. Please don't exceed the the time
If you have 2 or 3 presentation in a session, you are allowed to use maximum 20
minutes for all**

13.07.2019

SATURDAY / 09³⁰-12³⁰

HALL-1, SESSION-1	Head of Session: Assoc. Prof. Dr. Yücel EROL
Lect. Oylum DİKMEN GÜLERYÜZ Prof. Dr. Fehmi DOĞAN Assist. Prof. Dr. Altuğ KASALI	CHILDREN'S OUTDOOR EXPERIENCES IN SQUATTER SETTLEMENTS
Assoc. Prof. Dr. Yücel EROL	IN CONTEXT OF INSTITUTIONAL ISOMORPHISM: CONTENT ANALYSIS OF THE BEST EMPLOYER COMPANY MISSION AND VISION STATEMENTS: THE CASE OF TURKEY
Assoc. Prof. Dr. Duygu AYDIN Burcu GÜRSOY	AN OVERVIEW OF REAL TIME MARKETING ON SOME CASE APPLICATIONS
Prof. Dr. Fatma DEMİRCİ OREL Res. Asst. Merve BOZDEMİR	A RESEARCH ON DETERMINATION OF FACTORS AFFECTING CONSUMERS' ATTITUDES AND INTENTION USE ON MOBILE SHOPPING APPLICATIONS
Assist. Prof. Ali KONAK Dr. Güller ŞAHİN	UKRAINE'S FOREIGN TRADE PROFILE AND FOREIGN TRADE RELATIONS WITH TURKEY ON AN ASSESSMENT
Assist. Prof. Ali KONAK Dr. Güller ŞAHİN	THE EFFECT OF FOREIGN TRADE ON ECONOMIC DEVELOPMENT: SELECTED EUROPEAN UNION COUNTRIES
Dr. Güller ŞAHİN Assist. Prof. Ali KONAK	THE INTERACTION BETWEEN PRIMARY ENERGY CONSUMPTION AND INDUSTRIALIZATION IN CENTRAL ASIAN COUNTRIES
Assist. Prof. Ali KONAK	THE EFFECTS OF INTERNATIONAL TRADE WARS ON THE TURKISH ECONOMY
Asst. Prof. Dr. Gulsun YILDIRIM Dr. Abdullah TARINÇ Assoc. Prof. Dr. Ceyhun Çağlar KILINÇ	EVALUATION OF THE KAMILET VALLEY WITHIN THE CONTEXT OF SUSTAINABLE TOURISM
Dr. Abdullah TARINÇ Asst. Prof. Dr. Gulsun YILDIRIM Assoc. Prof. Dr. Ceyhun Çağlar KILINÇ	EVALUATION OF OTTOMAN CUISINE IN THE FRAMEWORK OF FUSION CUISINE
Dr. Abdullah TARINÇ Asst. Prof. Dr. Gulsun YILDIRIM Assoc. Prof. Dr. Ceyhun Çağlar KILINÇ	A STUDY ON THE DETERMINATION OF TURKEY'S HALAL TOURISM POTENTIAL
Fatma ÜNAL Asst. Prof. Eylem BAYRAKÇI	EMOTIONAL LABOR: A QUALITATIVE RESEARCH UPON BANK EMPLOYEES

**Each presentation is limited with 10 minutes. Please don't exceed the the time
If you have 2 or 3 presentation in a session, you are allowed to use maximum 20
minutes for all**



III. TARAS SHEVCHENKO INTERNATIONAL CONGRESS ON SOCIAL SCIENCES

13.07.2019
Saturday / 13⁰⁰-15³⁰

HALL-1, SESSION-2	Head of Session: Prof. Dr. Recep KÜLCÜ
Lect. Dr. Hakan ÇETİNER	THE EFFECT OF ANIMATION EXPERIENCE ON RECOMMENDATION INTENTION: THE CASE OF ALANYA
Prof. Dr. Recep KÜLCÜ	HERMENEUTICS READINGS I: READING OF EMPEDOCLES' TERMS OF LOVE AND HATE ON THE AXIS OF STANDARD MODEL AND HIGGS BOSON
Prof. Dr. Recep KÜLCÜ	THOSE WHO PAY FOR PRICE I: THE FIRST THOUGHT OFFENDER OF ANCIENT GREECE PHILOSOPHER AND SCIENTIST ANAXAGORAS
Prof. Dr. Recep KÜLCÜ	INQUIRING OF INDUSTRIAL ANIMAL HUSBANDRY IN THE CONTEXT OF ETHICS
Reyhan DADASHEVA	NAME CREATIVITY IN TURKISH EPIC TEXTS
Assoc. Prof. Dr. Kasım TATLILIOĞLU	THE CONCEPT BURNOUT IN THIS CONTEX MASLACH AND JACKSON'S BURNOUT MODEL
Assoc. Prof. Dr. Kasım TATLILIOĞLU	THE ATTITUDES AND PERCEPTIONS OF MEN ON DOMESTIC VIOLENCE AGAINST WOMEN: THE EXAMPLE OF BİNGÖL CITY
Assoc. Prof. Dr. Kasım TATLILIOĞLU	İMAM-HATİP (RELIGIOUS VOCATIONAL) HIGH SCHOOLS ACCORDING TO TEACHERS: GENERAL EVALUATION OF PROFILES, PERCEPTIONS, SATISFACTION, BELONGING REPORT (2017) (Report Review)
Assist. Prof. Gülşah ÖZDEMİR	PHOTOGRAPHIC GENIUS STEPHEN WILTSHIRE
Assist. Prof. Veysel GÜRHAN	AN OVERVIEW OF SAVUR CITY HISTORY İN OTTOMAN PERIOD: CLASSİFİCATION AND EVALUATION OF DOCUMENTS RELATED TO SAVUR ACCİDENT İN OTTOMAN ARCHİVES
Assist. Prof. Dovlatzada MAHRUKH	NATIONAL AND RELIGIOUS VALUES İN AZERBAIJANI LITERATURE İN THE END OF XIX CENTURY AND İN THE BEGINNING OF XX CENTURY (ON THE BASIS OF 'BAHADİR AND SONA' NOVEL N.NARİMANOV)
Assoc. Prof. Dr. Gayana YÜKSEL	THE MILITARIZATION OF THE CHILD'S CONSCIOUSNESS İN THE THE CRİMEA

**Each presentetion is limited with 10 minutes. Please don't exceed the the time
If you have 2 or 3 presentation in a session, you are allowed to use maximum 20
minutes for all**



III. TARAS SHEVCHENKO INTERNATIONAL CONGRESS ON SOCIAL SCIENCES

13.07.2019
Saturday / 15³⁰-17³⁰

HALL-1, SESSION-3	Head of Session: Assist. Prof. Emin BARLAS
Assoc. Prof. Dr. Murat AKKAYA	AN ANALYSIS OF THE FACTORS AFFECTING THE RISK PREMIUM OF TURKISH EUROBONDS
Assist. Prof. Emin BARLAS Assoc. Prof. Dr. Rüştü YAYAR Adem ÖZDOĞAN Ayhan DİRİL	DETERMINING THE FACTORS AFFECTING THE JOB SEARCH STRESS: A CASE STUDY ON STUDENTS OF TOKAT GAZIOSMANPAŞA UNIVERSITY FACULTY OF ECONOMICS AND ADMINISTRATIVE SCIENCES
Assist. Prof. Sıddık BAKIR	HOW CAN WE USE POEMS IN TEACHING ENGLISH? UTILIZING CROSSWORD ACTIVITIES IN TEACHING TURKISH VOCABULARY AS A FOREIGN LANGUAGE, PREPARING SAMPLE CROSSWORD IN DIFFERENT TYPES AND LEVELS
Assist. Prof. Sıddık BAKIR	CREATING A CARTOONIZED STORY TO BE USED IN TEACHING TURKISH TO FOREIGNERS: CANVA, TOONDOO APPLICATIONS
Assoc. Prof. Dr. Fethi KAYALAR Assist. Prof. Murat Tolga KAYALAR	RESEARCH INTO THE NEGATIVE EFFECTS OF VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS ON THE STUDENTS' APPROACH TO LEARNING
Asst. Prof. Mustafa ÖZYEŞİL Virat Jolli	FIRST DAY PRICE ANOMALY IN INITIAL PUBLIC OFFERINGS - A RESEARCH ON INDUSTRIAL FIRMS LISTED IN BORSA ISTANBUL MONITORING BIRDS OF HIMALAYAS: AN INDIAN PERSPECTIVE
Prof. Dr. Mehmet Enin SÖNMEZ Vidha Srivastava Gauri Bansal Virat Jolli	SPACE PERCEPTION OF SYRIAN REFUGES: A CASE STUDY OF GAZIANTEP CITY AN ASSESSMENT OF PUBLIC PERCEPTION ABOUT ECOTOURISM IN NORTHEAST INDIA

**Each presentation is limited with 10 minutes. Please don't exceed the the time
If you have 2 or 3 presentation in a session, you are allowed to use maximum 20
minutes for all**



13.07.2019
Saturday / 15³⁰-17³⁰

HALL-1, SESSION-4	Head of Session: Dr. Natela B. POPKHADZE
Mohamed Talal LAHLOU	THE NECESSITY TO PHYSICALLY COLLECT AND TRANSFER GOODS, HOW DOES IT IMPACT THE MARKETS?
Benbouziane MOHAMMED Saidi TARIK Abdelmalek MOHAMED Benaissa KAMEL	THE IMPACT OF SUSTAINABLE TOURISM AND IT ROLE TO ENHANCING THE SATISFACTION OF TOURISTS (TLEMCEM TERRITORY AS A CASE): BY USING A MODEL OF DISCRIMINANTS FUNCTIONS
Assist. Prof. Dr. Muhammad Ali KHAN	SSR BASED CHARACTERIZATION OF HARNAI SHEEP BREED IN THEIR HOME TRACT AREA OF BALOCHISTAN, PAKISTAN
Fahd Saad ALSHAMMARY	MORPHOLOGICAL ADAPTATIONS OF ENGLISH LOANWORDS IN THE SAUDI VARIETY OF ARABIC
Assoc. Prof. Dr. Nazile ABDULLAZADE	THE ROLE OF PEDAGOGICAL EXPERIENCE IN TRAINING: PRINCIPLE OF OBSERVATIONS IN THE ORGANIZATION AND BEHAVIOR
Ada NEMSADZE	ARTISTIC MODELS OF EMPIRE IN THE NOVELS BY OTAR CHILADZE
Dr. Natela B. POPKHADZE	WHAT DID THE METROPOLITAN OF KIEV EVGENII BOLKHOVITDINOV PUBLISH IN 1802 ABOUT ANCIENT KOLKHETI AND ITS MODERN NAMES SAKARTVELO, GEORGIA
Mohammad ALKHATIB	GRAMMATICAL ISSUES IN SAUDI EFL WRITINGS: A MINIMALIST APPROACH
Anna Letodiani Manana Shamilishvili	EMIGRANT NEWSPAPER SAKARTVELO AS THE NATIONAL IDENTITY PROPAGANDIST DURING THE WORLD WAR II

**Each presentation is limited with 10 minutes. Please don't exceed the the time
 If you have 2 or 3 presentation in a session, you are allowed to use maximum 20
 minutes for all**

CONTENTS

CONGRESS'S IDENTIFICATION	i
PHOTOS	ii
SCIENTIFIC COMMITTEE	iii
PROGRAM	iv

TEXTS

Serpil AYTAC <i>THE EFFECT OF ROLE AMBIGUITY OF THE WORKERS ON THE JOB SATISFACTION AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT</i>	1
Serpil AYTAC <i>THE RELATIONSHIP BETWEEN MULTIPLE INTELLIGENCE AND PERCEIVED LIFE HAPPINESS</i>	11
Çetin BEKTAŞ <i>KONAKLAMA İŞLETMELERİNDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİ KURUMSALLAŞTIRMA: TEMEL İLKELER VE SÜREÇLER</i>	18
Rüştü YAYAR & Saliha Merve KASAR <i>YOKSULLUK KRİTERLERİ AÇISINDAN D-8 ÜLKELERİNİN KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ</i>	32
Abdullaeva Shahla <i>CHARACTERISTICS OF THE PAINTING OF MITSELIUM FUNGIES PARTICIPATING IN THE FORMATION OF MYCOBIOTA IN THE GREENING OF THE BAKU CITY</i>	54
Ali KAHRAMANOĞLU <i>THE DEVELOPMENT OF FORENSIC ACCOUNTING AND APPLICABILITY IN TURKEY</i>	57
A. Mesut BÜYÜKSARIKULA & Ali KAHRAMANOĞLU <i>THE RELATIONSHIP BETWEEN LAW AND DEMOCRACY IN DEVELOPING COUNTRIES</i>	61
Mesut BÜYÜKSARIKULA & Ali KAHRAMANOĞLU & Gürkan KOÇ <i>THE RELATIONSHIP BETWEEN PUBLIC EDUCATION EXPENDITURES AND WELFARE</i>	66
Osman KARKACIER <i>MODERN VE GELENEKSEL KOŞULLARDA SERACILIKTA ÜRÜN MALİYETLERİ VE KARLILIK ANALİZLERİ</i>	70
Osman KARKACIER <i>TARIMIN TARİHSEL AÇIDAN TOPLUMSAL VE EKONOMİK DÜZEN ÜZERİNDE OLUŞTURDUĞU ETKİ</i>	74
Osman KARKACIER <i>SERA TEKNOLOJİSİNDEKİ MODERN DEĞİŞİKLİKLER VE EKONOMİK ÖNEMİ</i>	78

Mehmet ŞAHİN <i>SINIF KURALLARININ ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ BAŞARISINA ETKİSİ</i>	83
Mehmet ŞAHİN <i>SAGLIK MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN HEMŞİRE KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI</i>	94
Mehmet ŞAHİN <i>ÖĞRENCİLERİN DERSE ETKİN KATILIMINI SAĞLAYAN FAKTÖRLERİN ANALİZİ</i>	108
Nazile ABDULLAZADEH <i>THE ROLE OF PEDAGOGICAL EXPERIENCE IN TRAINING: PRINCIPLE OF OBSERVATIONS IN THE ORGANIZATION AND BEHAVIOR</i>	120
Ekrem BEKTAŞ <i>URFALI ÜÇ ŞAİRİN ÇOCUKLARINA YAZDIĞI MANZUM NASİHATLER</i>	126
Melike ÇAKAN UZUNKAVAK & Lecturer Gülnihal GÜL <i>LİSE ÖĞRENCİLERİNİN MÜZİK KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI</i>	134
Melike ÇAKAN UZUNKAVAK & Lecturer Gülnihal GÜL <i>GÜZEL SANATLAR LİSELERİ YENİLENEN BİREYSEL SES EĞİTİMİ DERS KİTABININ İÇERİK BAKIMINDAN YETERLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ</i>	149
Münevver Gökçe AKSOY & Gülnihal GÜL <i>METAPHORICAL PERCEPTIONS OF MUSIC TEACHER AND PROSPECTIVE MUSIC TEACHERS ON INSTRUMENT PLAYING</i>	159
Özkan AKMAN & Harun ER <i>USING MEDIA COMMUNICATION TOOLS FOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS</i>	173
Hüseyin Hüsnü BAHAR & Fethi KAYALAR & Recep POLAT <i>ÖĞRETMEN ADAYLARININ DEĞER YÖNELİMLERİNİN CİNSİYET, KAYITLI OLUNAN PROGRAM VE SINIF DÜZEYİNE GÖRE İNCELENMESİ</i>	179
Hüseyin Hüsnü BAHAR & Muzaffer OKUR & Fethi KAYALAR <i>ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENME STİLİNE GÖRE DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMLARININ İNCELENMESİ</i>	187
Hüseyin Hüsnü BAHAR & Fethi KAYALAR & Recep POLAT <i>ÖĞRETMEN ADAYLARININ BOŞ ZAMAN YÖNETİMLERİNİN CİNSİYET, PROGRAM VE SINIF DÜZEYİNE GÖRE İNCELENMESİ</i>	193
Ayşe ERKMEN <i>IRAQ BETWEEN TWO WORLD WARS</i>	204
Mehmet Sait ŞAHİNALP <i>TÜRKİYE VE AVRUPA BİRLİĞİ'NDEKİ DOĞURGANLIK HIZI</i>	209

ORANLARININ KARŞILAŞTIRMASI (2016)	
Necmettin ELMASTAŞ & Hurşit YETMEN & Mehmet ÖZCANLI <i>ADİLCEVAZ (BİTLİS) İLÇESİNDEKİ YERALTI SULARININ GENEL DEĞERLENDİRMESİ</i>	213
Salih BARIŞIK & Engin DURSUN <i>ALTERNATİF BİR YATIRIM ENSTRÜMANI ARAYIŞINDA BİTCOİN, BORSA, DÖVİZ KURU ETKİLEŞİMİ: MINT ÜLKELERİ ÖRNEĞİ</i>	218
Veysi GÜNAL <i>ŞANLIURFA ŞEHRİNDEKİ SURİYELİ GÖÇMENLERE AİT İŞYERLERİNİN YAPISAL VE MEKÂNSAL DAĞILIŞI</i>	227
Nilüfer NEGİZ & Ayşen PEKER YILDIZAN & Abidin KEMEÇ <i>TÜRKİYE'DE KENTSEL DÖNÜŞÜMÜN TARİHSEL GELİŞİMİ VE BUGÜNÜ</i>	234
Nilüfer NEGİZ & Özkan YALÇIN <i>KENTSEL DÖNÜŞÜMÜN KENT KÜLTÜRÜ VE KENTSEL KİMLİK ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: KENTSEL DÖNÜŞÜM ÇALIŞMALARI ÜZERİNDEN NİTEL BİR İNCELEME</i>	249
Hakan ACET & Ayşenur ŞAKALAK <i>EVALUATION OF THE CONCEPT OF GREEN ECONOMY IN PUBLIC POLICIES; THE CASE OF TURKEY</i>	262
Özlem KAYA <i>ARTIFICIAL REALITY IN DESIGN</i>	276
Özlem KAYA <i>THE EFFECTS OF WORKING ENVIRONMENTS ON EMPLOYEE PERFORMANCE: AN ANALYSIS IN THE TEXTILE SECTOR</i>	283
Oylum DİKMEN GÜLERYÜZ & Fehmi DOĞAN & Altuğ KASALI <i>CHILDREN'S OUTDOOR EXPERIENCES IN SQUATTER SETTLEMENTS</i>	290
Fatma ÜNAL & Eylem BAYRAKÇI <i>DUYGUSAL EMEK: BANKA ÇALIŞANLARI ÜZERİNDE NİTEL BİR ARAŞTIRMA</i>	300
Hakan ÇETİNER <i>ANIMASYON DENEYİMİNİN TAVSİYE ETME NİYETİNE ETKİSİ: ALANYA ÖRNEĞİ</i>	308
Recep KÜLCÜ <i>BEDEL ÖDEYENLER II: ANTİK YUNAN'IN İLK DÜŞÜNCE SUÇLUSU FEN BİLİMCİ VE FİLOZOF ANAKSAGORAS</i>	317
Recep KÜLCÜ <i>HERMENEUTİK OKUMALAR II: EMPEDOKLES'DE SEVGİ VE NEFRET KAVRAMLARININ STANDART MODEL VE HİGGS BOZONU EKSENİNDE OKUNMASI</i>	322
Recep KÜLCÜ <i>ENDÜSTRİYEL HAYVANCILIĞIN ETİK EKSENDE SORGULANMASI</i>	330

Kasım TATLILIOĞLU <i>ÖĞRETMENLERİNE GÖRE İMAM-HATİP LİSELERİ: PROFİLLER, ALGILAR, MEMNUNİYET, AİDİYET RAPORU'NUN (2017) GENEL BİR DEĞERLENDİRMESİ (RAPOR İNCELEMESİ)</i>	343
Kasım TATLILIOĞLU <i>MASLACH VE JACKSON'UN TÜKENMİŞLİK MODELİ BAĞLAMINDA TÜKENMİŞLİK KAVRAMI</i>	357
Gülşah ÖZDEMİR <i>FOTOGRAFİK DEHÂ STEPHEN WILTSHIRE</i>	368
Murat AKKAYA <i>AN ANALYSIS OF THE FACTORS AFFECTING THE RISK PREMIUM OF TURKISH EURO BONDS</i>	374
Emin BARLAS & Rüştü YAYAR & Adem ÖZDOĞAN <i>İŞ BULMA KAYGISINI ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN BELİRLENMESİ: TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİ ÖRNEĞİ</i>	381
Murat Tolga KAYALAR & Fethi KAYALAR <i>RESEARCH INTO THE NEGATIVE EFFECTS OF VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS ON THE STUDENTS' APPROACH TO LEARNING</i>	399

THE EFFECT OF ROLE AMBIGUITY OF THE WORKERS ON THE JOB SATISFACTION AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT

Prof. Dr. Serpil AYTAC
Bursa Uludag University

Abstract

While the rapid changes in working life from the 20th century once again revealed the importance of all production inputs, especially after the 1970s, the movement of the quality, and with the currents after it, the human capital in these inputs. While companies and organizations focus on their own expectations, they also focus on employees who raise their qualifications and training levels. Satisfactory jobs and working environments are among these expectations. An important thing among these expectations is the clarity in working life, in other words, consistent processes. Otherwise, uncertainties negatively affect the job satisfaction of the employees and emerge as an important problem to be addressed for the enterprises. In this process, demanding more roles and responsibilities from employees weakens organizational commitment and, if this situation cannot be managed well, causes role stress and role ambiguity as one of its elements. In this study, the effect of role ambiguity on job satisfaction and organizational commitment was investigated and it was aimed to draw attention to the roles of employees in workplaces. For this purpose, 310 people working in an automotive sub-industry factory formed the research group. In this study, the job satisfaction scale developed by Cammann, Fichman, Jenkins and Klesh (1983); The Organizational Commitment Scale developed by Marsden, Kalleberg and Cook (1993) and the Role Ambiguity Scale developed by Breugh and Colihan (1994) were applied. Role Ambiguity ($\beta = -0.332$, $p < 0.01$), Job Satisfaction ($\beta = 0.333$, $p < 0.01$) and Role Performance Ambiguity ($\beta = -0.149$, $p < 0.01$) has relative importance in explaining organizational commitment. As a result of the correlation analysis and regression analysis, it was found that awareness of role ambiguity has a statistically significant effect on job satisfaction and organizational commitment. As a result of the study, it was concluded that role ambiguity adversely affected job satisfaction and organizational commitment.

Keywords: Role Ambiguity, Job Satisfaction, Organizational Commitment, Work Method Ambiguity Scheduling Ambiguity, Performance Criteria Ambiguity.

INTRODUCTION

Within the social changes that occurred with the industrial revolution, the changes in the economic life and thus the working life are remarkable. Rapid change and development in technology has also changed production processes and methods. These changes in the working life have once again demonstrated how important all production inputs are. Especially the quality movement that started after the 1970s and the following trends made the importance of human capital among these inputs clearer.

In present conditions, human capital, that is, the intellectual capital and knowledge, has become the main factor that makes a difference for companies and institutions against the competitive environment. On the other hand, keeping up with the rapid changes in economic life is one of the most important challenges for institutions.

Due to all these conditions, bringing in qualified and competent human resources, their improvement, and perhaps most importantly, keeping them at hand have become the main functions of human resources departments. The necessity of adaptation to developing conditions and technologies, competition and efficiency create the need for more competent and higher skilled personnel and increase the cost of acquiring and retaining these personnel to the enterprises.

There is no doubt that employees and companies remain together to the extent that mutual expectations are realized. On one hand companies carry out their organizations and focus on their objectives based on their needs while on the other hand employees focus on their expectations. Satisfying tasks and working environments top these expectations.

Given the never-ending human needs, businesses will not be able to respond to all employee expectations. However, providing the basic conditions to meet the employee expectations and practices that are based on this mentality will facilitate the retention of employees. The increase in the qualifications and education levels of employees increase their expectations as well. Clarity plays an important role among these expectations. In other words, clarity and consistent processes are crucial for employees. Otherwise, ambiguities negatively affect the job satisfaction of the employees and emerge as an important problem to be addressed for the enterprises.

One of the most important factors in the success of organizations is the workforce. Organizations can have quality products, high sales, high profits and investment opportunities thanks to the superior performance of their employees, who are considered the human capital. Therefore, all organizations seek employees who are committed to corporate goals, loyal to the organization, who see themselves as a part of the organization, are happy to work in there and willing to continue to work, who clearly know the requirements of their work and what is expected of them in the working environment, and assume roles that can be expected from them. Role refers to behavior expected from a person in a particular position or assigned to a specific function (Köroğlu, et al.,2012:132).

Job satisfaction and organizational commitment levels of employees reduce in cases where these roles are not assumed or in cases of ambiguities. In contemporary organization theories, the concept of ambiguity is generally associated with the concept of environment. The concept of environment covers all the things that are out of direct control of the organizations; therefore, environment is the source of ambiguities that organizations try to deal with (Longenecker and Pringle,1984:202).

It is a process for an employee working in an organization to adapt to working conditions, colleagues and environment, perceive what is expected of them and be productive. Only after such process it is possible to have efficient employees integrated with the objectives of the organization. Various organizational factors such as job stress, workload, role conflict and role uncertainty with wrong personnel selection being in the first place hinder organizational success and have a negative impact on the productivity of the organization. Role ambiguity and role conflict are among the leading factors that create stress. A previous study dwelling on personnel turnover analyzed the effect of role conflict and role ambiguities on personnel stress levels and leaving tendencies and reported that these cases pose an important factor that creates stress (Kanbay and Üstün, 2009: 156; Aydınhan and Şimşek, 2017:9). Previous studies showed that dissatisfaction, confusion, conflict with values and beliefs, decrease in efficiency, ineffective management, decrease in organizational commitment and unsuccessful services occur due to role conflict and role ambiguity, resulting in an overall decrease in service quality (Stanley, 2006:31; Yılmaz and Ekici, 2006: 37).

Smith, Kendal and Hulin (1969) defined job satisfaction as an emotional response towards one's job as a whole or towards a certain part of it. Locke (1976) and Odom et al., (1990) claim that it is important to take into account not only the positive emotions but also the negative ones while defining this term.

Organizational commitment, on the other hand, is a concept which has been emphasized recently because it affects all outcomes of the organization more or less. Mowday et al. (1979) described organizational commitment as the strong feelings of employees for staying in the organization, believing in organizational goals and putting in effort for organizational

goals. Drummond (2000) defines organizational commitment as providing psychological integration, identification, stability and guiding behavior functions.

According to Rizzo et al. (1970), role ambiguity refers to what is expected from the employee being not clear, and role conflict refers to the mismatch between the roles perceived by individuals within the organization and the roles expected from them. Negative results arise if the perception of role ambiguity and role conflict is high for the employees within the organization. For employees, stress causes decrease in job satisfaction and creates a tendency to leave the employment.

The relationship between the concepts described above and how they affect each other has been one of the topics studied in the literature. Most of the studies investigating the relationship between job satisfaction and role ambiguity revealed a negative correlation between these two variables. (Bedeian and Armenakis, 1981; Fisher and Gitelson, 1983; Behrman and Perreault, 1984; Abdalla, 1991; Babakus, 1996; Gregson and Wendell, 1994; Sin, 1997; Jamal, 1997; Yousef, 2000).

Previous studies regarding the relationship between job satisfaction and organizational commitment dwell on the effects of job satisfaction on different types of organizational commitment. Generally, there are statistically significant relationships between these two variables (Jenkins and Thomlinson, 1992; DeCotiis and Summers, 1987; Hellman and McMillan, 1994; Sagar, 1994; Jamal and Badawi, 1995; Harrison and Hubbard, 1998; Bhuian and Abol-Muhmin Yousef, 2001; Yousef, 2002). The organizational commitment of the employees who are satisfied with their job is also expected to be high.

The studies regarding the relationship between organizational commitment and role ambiguity reveal a negative relation between organizational commitment and role conflict and ambiguity. On the other hand, Agarwal and Ramaswami (1993) found out that role ambiguity negatively affects affective commitment while role conflict does not influence affective commitment. Hartenian et al. (1994) found a negative correlation between role ambiguity and organizational commitment. King and Sethi (1997) reported a negative relation between the sources of role stress and affective commitment, and a positive relation with continuance commitment (Oliver & Brief, 1977; Fischer & Gitelson, 1983; Zahra, 1985; Babakus et al. 1996; Yousef, 2002.)

3

MATERIALS AND METHODS

In this study, the effect of role ambiguity on job satisfaction and organizational commitment is analyzed based on the research conducted in an industrial organization. The purpose of the study is to draw attention to the roles of employees in workplaces following the study. To this end, the research group consists of 310 people working in an automotive supplier industry.

A total of 22 questions were included in the scale form with 9 questions concerning role ambiguity, 6 questions concerning organizational commitment, 3 questions concerning job satisfaction, 4 questions concerning demographic characteristics of employees. The scales employed in this study are as follows.

Job Satisfaction Scale: In general, employees' job satisfaction was measured via 3 items in 5-point Likert type scale developed by Cammann, Fichman, Jenkins and Klesh (1983) and adapted into Turkish language by Tepeci (2005).

Organizational Commitment Scale: The scale developed by Marsden, Kalleberg and Cook (1993) measures general organizational commitment. It was derived from an American-Japanese work commitment study and consists of 6 items in 5-point Likert type scale.

The Job Role Ambiguity Scale was developed in 1994 by Breugh and Colligan. This scale is a 5-point Likert type and consists of 9 items. The scale aims to measure the ambiguities about the roles of individuals and has 3 sub-factors. The sub-factors are as

follows; 1) **Work Method Ambiguity:** It describes the ambiguities about the methods employed by employees to perform a job (3 items). 2) **Scheduling Ambiguity:** It defines ambiguities about the specific tasks concerning their order of performance and time allocation (3 items). 3) **Performance Criteria Ambiguity:** It aims to measure the ambiguity of the employee in terms of standards used to evaluate performance, measurement and satisfactory business performance (3 items).

The research was carried out on blue and white collar workers of an automotive company operating in a province. For the research, the survey forms were distributed to 350 people. 310 returned the questionnaire, and these were evaluated. (Return rate of the surveys are approximately 88.5%).

RESULTS

Table 1 shows the participants’ details concerning age, education level, and working time distribution.

Table 1. The demographic variables by frequency and percentages

Variables		Frequency	%
Age	18-22 years	17	5.5
	23-27 years	130	41.9
	28-32 years	129	41.6
	33-37 years	19	6.1
	38-42 years	12	3.9
	43 years +	3	1.0
Gender	Female	14	4.5
	Male	296	95.5
Educational Level	Elementary school graduate	1	0.3
	High school graduate	63	20.3
	Vocational / Technical High School graduate	114	36.8
	Graduate of Vocational School	107	34.5
	Graduated from a University	21	6.8
	Master / PhD graduate	4	1.3
Working Time	0-1 year	116	37.4
	2-3 years	73	23.5
	4-5 years	80	25.8
	6-7 years	35	11.3
	8-9 years	5	1.6
	10 years +	1	0.3
Total		310	100.0

Overall, nearly 84% of the participants, which is the majority, are aged between 23-32. 96% of them are male as it is an automotive sector, 37% of them are graduates of vocational high schools, and 26% have 4-5 years of work experience.

Table 2. Mean Scores, Standard deviations and C. Alpha Values of the Scales

Scales / Sub scales	Item N.	Mean	St. Deviation	C. Alpha
Job Satisfaction	3	3.77	0.74	0.693
Org. Commitment	6	3.35	0.81	0.816
Job Role Ambiguity	9	3.59	0.77	0.902
Work Method Ambiguity	3	3.81	0.89	0.849

Scheduling Ambiguity	3	3.97	0.91	0.825
Performance Criteria Ambiguity	3	3.12	1.17	0.926

These values are within acceptable range for the social sciences. Therefore, it is possible to say that the scales used in the research comply with the reliability and validity criteria. For data analysis, frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation, correlation and regression analyses were used.

Table 3. Correlation analysis

	Job Satisfaction	Org. Commitment	Job Role Ambiguity
Job Satisfaction	1		
Org. Commitment	,617**	1	
Job Role Ambiguity	-,542**	-,632**	1

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Table 3 shows that there is a positive significant correlation between job satisfaction and organizational commitment. There is a negative, inverse significant correlation between role ambiguity, job satisfaction and organizational commitment.

A stepwise multiple linear regression model was employed in order to reveal the participants' organizational commitment, role ambiguity (and its sub-dimensions) and job satisfaction. In this analysis, organizational commitment was taken as dependent variable, while job satisfaction and all other role ambiguity independent variables were added to the model in order (stepwise). In this technique, if the added independent variable is statistically significant, it will remain in the model and the model will be re-estimated and the significance will be tested. In this estimation technique, the model is tried to be explained with the least number of variables.

The estimated regression model aims to test whether the independent variables of job ambiguity, role ambiguity and the sub-dimensions have a significant effect on the organizational commitment, which was assigned as the dependent variable. Therefore, stepwise regression analysis was employed to analyze the effect of job satisfaction as well as job ambiguity and the sub-dimensions on organizational commitment.

Table 4. Stepwise Multi Regression Analysis of Organizational Commitment

Independent Variables,	Dependent Variable. Organizational Commitment			
	β	T	F	R ²
Step 1			187.824**	.396
<i>Role Ambiguity</i>	-0.670	-13.705**		
Step 2			129.982**	.477
<i>Role Ambiguity</i>	-0.500	-9.549 **		
<i>Job Satisfaction</i>	0.346	6.629**		
Step 3			90.995**	.490
<i>Role Ambiguity</i>	-0.328	-3.994**		
<i>Job Satisfaction</i>	0.336	6.482**		
<i>Performance Criteria Ambiguity</i>	-0.149	-2.700**		

*p<0.05; **p<0.01

According to Table 4, role ambiguity in step one was significant in the model alone. In the second step, job satisfaction variable was added to the role ambiguity variable. In the third step, the role performance ambiguity, which is the sub-dimension of the role ambiguity

variable, was added to the variables in the second step and it was seen that three independent variables had an effect together. In other words, it is concluded that role ambiguity, job satisfaction and role performance ambiguity variables affect organizational commitment as whole. The variables in the third model explain 49% of the total variance.

The Beta values of the model obtained in stage 3 show that Role Ambiguity ($\beta = -0.328$, $p < 0.01$), Job Satisfaction ($\beta = 0.336$, $p < 0.01$) and Role Performance Ambiguity ($\beta = -0.149$, $p < 0.01$) has relative importance in explaining organizational commitment. As it can be understood from the results of the correlation analysis and regression analyzes, the role ambiguity has inverse and statistically significant effect on organizational commitment while job satisfaction has a positive and statistically significant effect on organizational commitment.

DISCUSSION

This is an attempt to test the effect of role ambiguity, which is defined as the inability of the individual who is expected to fulfill a role to perceive the expectations about his role, or the uncertainty about what activities he will take to fulfill the requirements of this role on job satisfaction and organizational commitment. The study revealed that role ambiguity causes job dissatisfaction and has negative effects on organizational commitment. Similar results were obtained in Fisher's (2001) study and it was revealed that role ambiguity had a negative relation with job satisfaction. Keller (1975)'s work on role conflict and role ambiguity on public agency employees yielded the same results. In another study, it was concluded that role ambiguity negatively affects organizational commitment and has inverse correlation with and effect on job satisfaction (Abramis, 1994).

Duncan et al. (1972) conducted a study on the perception of ambiguity in 22 decision-making units in the USA and they revealed that perceived ambiguity depends on the level of complexity and dynamism perceived by employees. Therefore, differences in people's tolerance to ambiguity are also an important parameter in the organization's perception of ambiguity.

Although there are many studies investigating the relationship between role conflict and role ambiguity, there are also many studies measuring the effect of role conflict and role ambiguity on stress, job satisfaction, and organizational commitment (Kahn et al., 1964; Brief and Aldag, 1976; Dubinsky and et al., 1992; Judge et al., 1994; Fried and Tiegs, 1995; Tubre and Collins, 2000; Fisher, 2001). Likewise, studies in Turkey focus on the effect of role conflict and role ambiguity on stress, job satisfaction, performance and so on. For example, Adıgüzel (2012), in his study investigating the effect of work-related stress, role conflict and role ambiguity on nurses, states that in the case of the nurses, work-related stress, role ambiguity and role conflict have a weak effect on their tendency to leave their employment. Börk and Adıgüzel (2015) state that role conflict and role ambiguity have a negative effect on job satisfaction and organizational commitment. Polatçı and Özyer (2015) claim that both role ambiguity and role conflict have a significant effect on burnout syndrome. In the study conducted by Doğan et al. (2016), it is stated that role ambiguity and role conflict among academicians working in state and private universities located in Istanbul province are related to burnout and all these variables have an influence burnout.

Role conflict and role ambiguity were analyzed in the academic literature by Rizzo et al. (1970), and Kahn et al. (1964). They emphasized that role conflict and ambiguity are clearly associated with low level of job satisfaction. Keller (1975) states that this relation is supported by many studies. Current studies support this relation as well. It is emphasized that among the factors affecting job satisfaction, there are problems related to role perception. Christen, Iyer and Soberman (2016) state that there is a negative relation between job satisfaction and role perception, in their studies showing that job satisfaction is affected by various factors. Many

other studies show that role ambiguity has a negative effect on job satisfaction. Montgomery (2011) states that there is a negative correlation between role conflict and role ambiguity and job satisfaction. Karadal, Ay and Çuhadar (2008) emphasize the negative relation between role conflict and ambiguity and job satisfaction in their study dwelling on managers.

CONCLUSION

To sum up, similar studies on the subject reported similar results as the results obtained in this study. It is understood that the role ambiguity of the employees is closely related to job satisfaction and it affects organizational commitment negatively.

Companies will face serious problems if they do not clearly define and remove the ambiguities in the roles they assign to their employees.

In order to prevent this, companies have to keep their communication with their employees at the highest level and keep them away from role ambiguity and role stress. In this way, employees can increase both their job satisfaction and their loyalty to the company, and consequently, they can work efficiently and willingly.

Role ambiguity can also be prevented if an organizational structure is created where each employee's duties are clearly defined, less influenced by external and internal factors, and where each employee is aware of their roles. Thus, organizational success will be achieved with a more productive workforce that is more willing to work.

REFERENCES

Abdalla, IA. 1991. Social support and gender responses to job stress in an Arab culture, *Journal of Social Behavior and Personality*, Vol. 6, No: 7, pp.273-288.

Abramis, DJ. 1994. Work Role Ambiguity, Job Satisfaction, And Job Performance: Meta-Analyses And Review ' *Psychological Reports*, 1994, 75, pp.1411-1433.

Adıgüzel, O. 2012. İşle İlgili Stres, Rol Çatışması ve Rol Belirsizliğinin Beklenen Personel Devri Üzerine Etkisi: Hemşireler Üzerinde Bir Uygulama, *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 4 (3), pp.163-169.

Agarwal, S. and Ramaswami, SN. 1993. Affective organizational commitment of salespeople: an expanded model, *Journal of Personal Selling & Sales Management*, Vol. XIII, No: 2, pp. 49-70

Aydıntan, B. and Şimşek, T. 2017. Role Stress Sources (Role Perceptions)'s Effect on Intention to Leave the Work: Research at a State University in Turkey, *International Journal of Business and Management Invention*, Volume 6, Issue 4: pp.08-17

Babakuş, E.; Cravens, S.W.; Johnston, M. and Moncrief, W.C. (1996), "Examining the role of organizational variables in the salesperson job satisfaction model", *Journal of Personal Selling & Sales Management*, Vol. XVI, No: 3, pp.33-46

Bedeiana, . G. and Armenakisa, A. 1981. A path-analytic study of the consequences of role conflict and ambiguity. *Academy of Management Journal*, 24, pp.417-424

Behrman, D.N. and Perrault, W.D. Jr. 1984. A role stress model of the performance and satisfaction of industrial salespersons, *Journal of Marketing*, Vol. 48, pp. 9-21.

Bhuian, SN and Abdul-Muhmin, AG. 1997. Job satisfaction and organizational commitment among 'guest-worker' salesforces: the case of Saudi Arabia, *Journal of Global Marketing*, Vol. 10, No:3, pp. 27-44.

Börk, A. and Adıgüzel, O. (2015). Rol Çatışması ve Rol Belirsizliğinin İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi: Kıyı Ege Bölgesi'ndeki Bankacılık Sektörü Üzerine Bir Çalışma, *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (10), 249-266.

Breaugh, J. and Colihan, J. 1994. Measuring facets of job ambiguity: Construct validity evidence. *Journal of Applied Psychology*, 79(2), pp. 191-202.

Brief, A. P. and Aldag, R.J. 1976. Correlates of role indices. *Journal of Applied Psychology*, 61, pp.468-472.

Cammann, C., Fichman, M., Jenkins, G. D. Jr., and Klesh, J. R. 1983. In *Assessing the Attitudes and Perceptions of Organizational Members*. S. E. Seashore, E. E. III, Lawler, P. H. Mirvis, and C. Cammann, (Editörler), *Assessing Organizational Change: a Guide to Methods, Measures, and Practices*, New York: Wiley 1983, pp. 71-138,

Christen, M.; Iyer, G and Soberman, D. 2006. Job Satisfaction, Job Performance, and Effort: A Re-examination Using Agency Theory. *Journal of Marketing*, 70, pp.137-150.

Decotiis, TA and Summers, TP.1987. A path analysis of a model of the antecedents and consequences of organizational commitment, *Human Relations*, Vol. 40, No: 7, pp. 445-470.

Dubinsky, A J, Michaels R E, Kotabe M, Lim C. U. and Moon H C. 1992. Influence of Role Stress on Industrial Salespeople's Work Outcomes in the United States, Japan and Korea, *Journal of International Business Studies*, 23 (1), 77-99.

Duncan, OD.; Featherman DL.; Duncan B.,1972. *Socioeconomic Background and Achievement*, Seminar Press, New York, 1972, p. 84

Ertem, ET., 2017. Rol Çatışması, Rol Belirsizliği ve İş Tatmini Arasındaki İlişkiler: İletişim Fakültesi Dekanları Üzerine Bir Uygulama. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (27), 201-213. DOI: 10.31123/akil.437393

Fisher, CD and Gitelson, R. 1983. A Meta-Analysis of The Correlates Of Role Conflict And Ambiguity, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 68, No: 2, pp.320-333. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.68.2.320>

Fisher RT. 2001. Role Stress, The Type a Behaviour Pattern, and External Auditor Job Satisfaction and Performance, *Behavioral Research in Accounting*, Vol.13, No.1. pp.143-170

Fried, Y. and Tieg, R. 1995. Supervisors' role conflict and role ambiguity differential relations with performance ratings of subordinates and the moderating effect of screening ability, *Journal of Applied Psychology*, 80, pp. 282-291.

Gregson, T. and Wendell, J. 1994. Role conflict, role ambiguity, job satisfaction and the moderating effect of job-related self-esteem: a latent variable analysis, *Journal of Applied Business Research*, Vol. 10, No: 2, pp. 106-113.

Harrison, J.K. and Hubbard, R. 1998. Antecedents to organizational commitment among Mexican employees of a US firm in Mexico, *The Journal of Social Psychology*, Vol. 138, No: 5, pp.609-623.

Hartenian, LS.; Hadaway, FJ. and Badovick, GJ., 1994. Antecedents of role perceptions: a path-analytic approach, *Journal of Applied Business Research*, Vol. 10, No: 2, pp. 40-50.

Hellman, C. and Mcmillan, WL. 1994. Newcomer socialization and affective commitment, *The Journal of Social Psychology*, Vol. 134, No: 2, pp.26-27.

Jamal, M.and Badawi, J. 1995. Job stress, type 'A' behavior and employees' wellbeing among Muslim immigrants in North America: a study in workforce diversity, *International Journal of Commerce & Management*, Vol. 5, No: 4, pp. 6-23.

Jamal, M. 1997. Job stress, satisfaction, and mental health: An empirical examination of self-employed and non-self-employed Canadians. *Journal of Small Business Management*, 35, 48 –57.

Jenkins, M. Fisher RT. 2001. Role Stress, The Type a Behaviour Pattern, and External Auditor Job Satisfaction and – Performance, *Behavioral Research in Accounting*, pp.143-170

Thomlinson, R. P. 1992. Organizational commitment and job satisfaction as predictors of employee turnover intentions, *Management Research News*, Vol. 15, No: 10, pp. 18-22

Judge T, B. J and Bretz R. 1994. Job and life attitudes of male executives, *Journal of Applied Psychology*, 75, pp.738-742.

Kahn, RL., Wolfe, DM., Quinn, P. and Snoekj, D. 1964. Organizational stress studies in role conflict and ambiguity. New York: Wiley.

Kanbay, Y. and Üstün, B. 2009. Kars ve Artvin İllerinde Hemşirelerin İş Ortamı ile İlgili Stresörleri ve Kullandıkları Başetme Yöntemlerinin İncelenmesi, DEUHYO ED, 2 (4), pp.155-161

Karadal, H, Ay, U and Cuhadar, M T. 2008. The effect of role conflict and role ambiguity on job satisfaction and organizational commitment: A study in the public and private sectors. The Journal of American Academy of Business, 13(2), pp.1-15.

Keller, R. T. 1975. Role conflict and ambiguity: correlates with job satisfaction and values. Personnel Psychology, 28, pp.57-64.

King, R.C.and Sethi, V. 1997. The moderating effects of organizational commitment on burnout in information systems professionals, European Journal of Information Systems, Vol. 6, pp. 86-96.

Köroğlu,Ö., Köroğlu A. and Alper, B. 2012. Doğaya Dayalı Gerçekleştirilen Turizm Faaliyetleri İçerisinde Turist Rehberlerinin Rollerini Üzerine Bir İnceleme, KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 14 (22): pp.131-139.

Longenecker J. G. and Pringle C. D. 1984. Management, Merrill Publishing CO., London, 1984,p. 202

Marsden, P. V.; Kalleberg, A. L., & Cook, C. R. (1993). Gender differences in organizational commitment: Influences of work positions and family roles. Work and Occupations, 20(3), 368-390. Copyright © 1993 by Sage Publications, Inc

Montgomery, MR. 2011. Does absence of managerial communication negatively influence job satisfaction? A quantitative examination of the correlation between job satisfaction and role conflict and role ambiguity among high-tech employees. (Unpublished PhD. Thesis), School of Social and Behavioral Sciences, Retrieved from: Capella University.

Polatçı, S. and Özyer, K. 2015. Rol Stresörlerinin Tükenmişlik Üzerindeki Etkilerine Yönelik Bir Araştırma, The Journal of Academic Social Science Studies, 33 (1); pp. 29-40.

Rizzo, JR., House, RJ.and Lirtzmans. I. 1970. Role conflict and ambiguity in complex organizations. Administrative Science Quarterly, 15, pp.150-163.

Sagar, JK. 1994. A structural model depicting sales people's job stress, Journal of the Academy of Marketing Science, Vol. 22, pp. 74-84.

Sin, LY. 1997. Organizational variables, role stress, and job satisfaction of Hong Kong salesman: a test of two competing models", International Journal of Management, Vol. 14, No: 1, pp. 127-139.

Smith,PC., Kendall,L and Hulin CL. 1969. The measurement of satisfaction in work and retirement. Chicago, IL: Rand-McNdy.

Stanley, D. 2006. Role Conflict: Leaders and Managers. Nursing Management, 13 (5): pp.31-37.

Tubre TC. and Collins JM. 2000. A Meta-Analysis of the Relationship Between Role Ambiguity, Role Conflict and Job Performance, Journal of Management, 26 (1), pp.155-169

Yavaş, U. and Bodur, M. 1999. Satisfaction among expatriate managers: correlates and consequences, Career development International, Vol. 4, No: 5, pp. 261-269.

Yılmaz, A.and Ekici, S. 2006. Örgütsel Yaşamda Kamu Çalışanlarının Örgütsel Kaynakları Üzerine Bir Araştırma. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, 11 (81): pp.31-58.

Yousef, DA.2000. The interactive effects of role conflict and role ambiguity on job satisfaction and attitudes toward organizational change: a moderated multiple regression approach, International Journal of Stress Management, Vol. 7, No: 4, pp. 289-303.



Yousef, DA. 2001. Islamic work ethic: a moderator between organizational commitment and job satisfaction in a cross cultural context, *Personnel Review*, Vol. 30, No: 2, pp. 152-169.

Yousef, DA. 2002. Job satisfaction as a mediator of the relationship between role stressors and organizational commitment: A study from an Arabic cultural perspective, *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 17, No: 4, pp. 250-266.

Zahra, SA. 1985, A comparative study of the effect of role ambiguity and conflict on employee attitudes and performance”, *Akron Business and Economic Review*, Vol. 6, No: 1, pp. 37-42.

THE RELATIONSHIP BETWEEN MULTIPLE INTELLIGENCE AND PERCEIVED LIFE HAPPINESS

Prof. Dr. Serpil AYTAÇ
Bursa Uludag University

Abstract

This study was conducted to determine the multiple intelligence profile of the university students in the field of social and health sciences and to reveal the effects of these intelligence profiles on students' happiness in life. 450 students who were randomly selected from the students studying at Bursa Uludag University participated in the study. In this study as a study tool, a questionnaire consisting of demographic and socioeconomic questions such as age, gender, department, class, economic status; the 27-point Multiple Intelligence Scale (MIS) developed by McCellan and Conti (2008) and validated by Turkish validity and reliability Babacan (2012); The 5-point Life Satisfaction Scale (SWL) developed by Diener, Enmors, Larsen and Griffin (1985) and validated in Turkish by Koker (1991); and 7-item Oxford Happiness Survey-Short version (OHQ-S) developed by Hills & Argyle (2002) and Turkish validity and reliability by (Doğan and Çötök, 2011) were used. Of the 450 students, 63.8% were women, with an average age of $21.24 \pm 2,14$. While all the students' intelligence areas were developed, Bodily intelligence was reported more frequently by male students as the most dominant type of intelligence, whereas female students had higher rates of internal and logical-mathematical intelligence ($\chi^2 = 21.12$ $df = 9$ $p = 0.012$). No significant relationship was found between the happiness and life satisfaction scores of the students with different intelligence types. Interpersonal intelligence was significantly higher in male students than female students. Female students were found to be happier and more satisfying than their male students. Students with low socioeconomic status have the lowest happiness and life satisfaction scores and the difference is statistically significant. These findings are important in terms of giving a more complete picture of the social and emotional difficulties of young adults while adapting to university life. As a result, it is understood that multiple intelligence profiles are important in different genders, and multiple intelligences affect the subjective well-being of university students.

Keywords: Multiple Intelligence, Life Satisfaction, Happiness, University Students, Intelligence.

INTRODUCTION

A common definition of intelligence is the ability to understand complex ideas, to adapt to the environment effectively, to learn from experience, to participate in various forms of reasoning, and to overcome obstacles by thinking (Neisser et al, 1996).

The concept of Multiple Intelligence was developed by Howard Gardner (1983; 1993). According to Gardner, (1983; 1993), there are nine different pieces of intelligence: Physical / Kinesthetic, Interpersonal, Interpersonal, Existential, Logical / Mathematical, Naturalist, Verbal / Linguistic, Musical and Visual / Spatial.

According to Gardner (1993), in learning of adults, learning preferences determined by the intelligence of individuals should be understood. Therefore, determining Multiple Intelligences of university students is an important issue. It is now accepted by many educators that each student is different and that teaching methods must be modified to involve Multiple Intelligences. A tool based on Gardner's theory (1993) of defining Multiple Intelligences was developed by McClellan and Conti (2008).

In a study of adult participants, Amiryousefi and Tavakoli (2011) found a relationship between kinesthetic and musical intelligence and listening and writing, respectively. Fahim,

Bagherkazemi and Alemi (2010) showed that logical, physical, linguistic and intrapersonal intelligence improves students' reading abilities.

A study on Irish students (Cruise, Lewis and Mc Cuckin, 2009), showed that the highest levels for self-estimation of multiple intelligence, as well as interpersonal intelligence, intrapersonal, verbal, existential, spatial, body / kinesthetic, logical/mathematical, spiritual, naturalistic and musical intelligence.

McClellan and Conti (2008) identified the preferred areas of the Multiple Intelligences of 874 community college students: “Bodily/Kinesthetic Intelligence (19%), Musical Intelligence (19%), Logical/Mathematical Intelligence (13%), Interpersonal Intelligence (11%), Intrapersonal (8%), Existential (8%), Visual (5%), Verbal (3%), Naturalistic (2%), and Mixed intelligence (13%)”.

In Turkey, many studies have been conducted on university students regarding Multiple Intelligences. In one of these, for the 609 students studying educational sciences, the fields of Multiple Intelligence are expressed as “Intrapersonal 34%, Existential 15%, Logical/Mathematical Intelligence 10%, Interpersonal Intelligence 9%, Bodily/Kinesthetic Intelligence 7%, Musical Intelligence 5%, Visual 3%, Verbal 4%, Naturalistic 2%, and Mixed 12%” (Babacan, 2012).

Happiness is defined as a state of joy or satisfaction. They are a sense of joy and perception of satisfaction. Both cognition and emotions are emphasized in subjective well-being measures. Previous research has shown that the cause of better health, longevity and life satisfaction is due to the presence of optimism and positive emotions, thus increasing the happiness of life (Williams and Schneiderman, 2002; Xu and Roberts, 2010; Diener and Chan, 2011, Komitaki and Homaei, 2015, Turan, et al., 2016).

12

MATERIALS AND METHODS

This study is a cross-sectional and descriptive study. Aim of this study was to investigate the relationship between the type of intelligence and life happiness. The other aim of this study, investigate the relationship between demographic factors and type of intelligence.

The participants of the research are students from different departments of a university. In this study, sampling method was used in campus. Informed consent was given to the participants and the purpose of the study was explained. A total of 450 questionnaires were evaluated due to missing data from the 500 questionnaires distributed. In this study we used some instruments are below.

Demographic questionnaire: age, gender, department, class-year, economic status and grade point average.

Multiple Intelligence Survey (MIS): this was developed by McCellan and Conti (2008) and the Turkish adaptation validation and reliability was performed by Babacan (2012). This scale includes 27 items scored in a range of 3 to 27 with a midpoint of 15. Low scores indicate a strong Multiple Intelligences area while high scores indicate that the Multiple Intelligences area does not apply to the participant. Thus, the area with the lowest score is identified as that individual's preferred Multiple Intelligences area.

The Oxford Happiness Questionnaire -short version (OHQ-S): this was developed by Hills and Argyle (2002) and adapted and validated for the Turkish language by Seker and Gencdogan (2006). The Turkish version has been shown to have good reliability and validity (Doğan and Çötök, 2011). The scale consists of 7 items answered using a 1 - 6 scale. Higher scores indicate higher levels of happiness. In this study the reliability coefficient was found to be 0.69.

Satisfaction with Life Scale (SWL): this was developed by Diener, Enmors, Larsen and Griffin (1985) and was adapted and validated for the Turkish language by Koker (1991).

This scale consists of 5 items answered using a 1 - 7 scale. Higher scores indicate higher levels of life satisfaction. In this study the reliability coefficient was found to be 0.74.

In this study, descriptive statistics, χ^2 analysis, ANOVA and t-tests were performed using SPSS for Windows 23.0.

RESULTS

Of the 450 students, 36% male, 64% were female, 71 % reported a moderate economic status, 34% was senior students. Most of the participants were studying social sciences. The mean age was 21.24 ± 2.14 years. The mean GPA (Grade Point Average) was 2.53 ± 0.55 with a range of 1.00-3.88. The distribution of the students according to their multiple intelligences and gender is shown in Table 1.

Table 2. Students' percent (%) Distribution by Gender and Multiple Intelligences

	Bodily	Existential	Interpersonal	Intrapersonal	Logical	Musical	Naturalistic	Verbal	Visual	Mixed
Male	12.9	8.6	6.1	15.3	7.4	4.3	6.7	9.8	3.1	25.8
Female	4.5	10.1	3.8	19.2	16.4	4.9	5.2	8.4	5.6	22.0
Total	7.6	9.6	4.7	17.8	13.1	4.7	5.8	8.9	4.7	23.3

A statistically significant difference was determined between the genders of multiple intelligences. Bodily intelligence was reported more frequently by male students whereas intrapersonal and logical intelligences were reported at higher rates in female students ($\chi^2 = 21.12$ df=9 p=0.012).

The findings are related to the relationship between life satisfaction and happiness. As can be seen in Table 2, all the observed variables have positive significant correlation.

13

Table 2. The Correlation Matrix of Research Variables

Variables	Happiness	Life satisfaction
Happiness	1	
Life satisfaction	0.559**	1

**p<0.01

No statistically significant correlation was determined between multiple intelligences and economic status, age, class-year and Grade Point Average (GPA) of the students..

Table 3. shows the Happiness (OHQ) and Life satisfaction (SWL) scores of students with different intelligences. No significant relationship was determined between the OHQ and SWL scores of students with different types of intelligences.

Table3. OHQ and SWL Scores of Students according to the Multiple Intelligences area

Intelligence	N	Mean	SD	95% CI		Minimum	Maximum	
				Lower	Upper			
OHQ	Bodily	34	23.32	3.85	21.97	24.67	19.00	33.00
	Existential	43	22.81	4.51	21.42	24.20	13.00	35.00
	Interpersonal	21	24.14	3.16	22.70	25.58	18.00	30.00
	Intrapersonal	80	23.53	4.23	22.59	24.48	7.00	33.00
	Logical	59	23.66	3.40	22.77	24.55	14.00	29.00
	Musical	21	23.71	2.43	22.60	24.82	20.00	29.00
	Naturalistic	26	22.61	4.94	20.62	24.61	11.00	31.00
	Verbal	40	23.12	2.58	22.29	23.95	17.00	30.00
	Visual	21	23.62	4.09	21.75	25.48	14.00	30.00
	Mixed	105	24.41	3.65	23.71	25.13	16.00	33.00
	Bodily	34	18.17	5.80	16.15	20.20	10.00	30.00
	Existential	43	19.18	4.43	17.82	20.55	13.00	35.00

SWL	Interpersonal	21	18.52	3.93	16.73	20.31	11.00	26.00
	Intrapersonal	80	20.42	6.21	19.04	21.80	10.00	35.00
	Logical	59	21.13	6.69	19.39	22.88	7.00	33.00
	Musical	21	18.71	4.49	16.67	20.76	12.00	29.00
	Naturalistic	26	17.30	5.26	15.18	19.43	9.00	30.00
	Verbal	40	19.50	6.17	17.52	21.47	10.00	35.00
	Visual	21	18.52	4.65	16.40	20.64	10.00	29.00
	Mixed	105	19.97	6.54	18.70	21.23	9.00	35.00

Female students were found to be significantly happier and satisfied with their lives than male students. Students with a poor economic status had the lowest OHQ and SWL scores and the difference was statistically significant. Students with higher GPA were more satisfied with their lives than those with lower points but no significant difference was determined in terms of happiness. No significant differences were determined between students of different ages and class years in respect of happiness and life satisfaction

DISCUSSION AND CONCLUSION

The aim of this study was to identify common multiple intelligence types among university students, and the first three most common areas were reported to be intrapersonal, logical, and existential intelligence, respectively. Significant differences were determined between female and male students according to the types of highly reported intelligences. For male students the first three intelligences were intrapersonal, bodily and verbal intelligence whereas female students reported their intrapersonal, logical and existential intelligences. The least reported intelligence were musical, interpersonal and visual intelligence for the whole study group, visual, musical and interpersonal for male students, and interpersonal, bodily and musical intelligence for female students.

Previous studies on Turkish university students have shown that intrapersonal intelligence is the highest reported intelligence and naturalistic intelligence levels are the lowest (Babacan, 2012). Furthermore, these studies showed significant differences between genders in terms of visual, musical (Ekici et al., 2012) and logical intelligence (Hamurcu et al., 2002). However, in another study, no difference was found in any intelligence area by gender (Sozen, et al., 2009). Intrapersonal intelligence was the highest reported intelligence in this study, and this result was consistent with previous studies, but the lowest reported intelligence was different, and in the present study these were visual, interpersonal and musical intelligence, whereas the difference between genders was bodily and logical intelligences.

Previous studies from other parts of the world have shown gender differences in the areas of logical and visual intelligence that favor men (Furnham, Clark and Bailey, 1999; Furnham et al., 2002; Furnham and Buchanan, 2005; Furnham and Chamorro-Premuzic, 2005). Ekici et al. (2012) found a significant positive relationship between age and logical intelligence, and a negative relationship between age and music intelligence but this study found no such relationships. The highly reported intrapersonal intelligence in this study refers to self-knowledge and the ability to use this knowledge effectively.

According to research's, students are aware of their strengths and weaknesses and can use this knowledge effectively to plan and manage their lives (Sellars and Sanber, 2006; Sellars, 2008). However, interpersonal intelligence, which is important in social relations, understanding others and developing empathic skills, was among the least reported types of intelligence. Interpersonal intelligence enables individuals to get along with others and be able to communicate with them and effects to work effectively with others (Gardner, 2005). Activities such as group discussion, role plays, debates, double work and case studies that

require students to interact and work with other people could be helpful in developing interpersonal intelligence.

In this study, although there was a positive relationship between life satisfaction and happiness, there was no significant correlation between multiple intelligence and other scales. In this study, although there was no significant relationship, the lowest scores for both life satisfaction and happiness were found to belong to students with naturalistic intelligence. Therefore, it can be assumed that the continuing and growing negative impact of humanity on Nature may have a disturbing effect on the subjective well-being of the individual, but this is a subject that requires further investigation.

It can be said that the main limitations of this study cannot be generalized by self-reporting measures. In addition, it is difficult to create causal inferences between variables in cross-sectional studies. In this study, the majority of the sample (64%) was women and this was limited to the student population of one university.

In future studies, more representative samples than many universities from different regions of Turkey will be helpful to add.

The findings of this study may be considered important for students and those working with them. It can also provide a comprehensive picture of the difficulties that young adults face in adapting to social or emotional life in the university life. But there is still much to be explained about the impact of multiple intelligences and subjective well-being of university students. However, the results of this study can be considered as a guide for further research on these issues.

REFERENCES

Amiryousefi, M. Tavakoli, M. 2011. The relationship between test anxiety, motivation and MI and the TOEFL IBT reading, listening and writing scores. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 210–214. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.075>

Argyle M. 2001. *The Psychology of Happiness*, 2nd edition. London, Routledge.

Babacan, T. 2012. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Üst bilişsel Okuma Stratejileri İle Çoklu Zeka Alanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas [Searching the correlation between Metacognitive Reading Strategies and Multiple Intelligences of Primary School Teachers Candidates. Master's Thesis, Sivas]

Cruise, S.M., Lewis, C.A., Mc Cuckin, C. 2009. Examination of importance ratings and self-estimates in ten domains of intelligence: Evidence among a sample of UK and Irish university students. *The Irish Journal of Psychology*, 30(3-4): pp.171-183. <http://dx.doi.org/10.1080/03033910.2009.10446308>

Diener E. 1999. Subjective well-being: three decades of progress. *Psychological Bulletin* 125, 276–302.

Diener, E., Enmors, R. A., Larsen, R. J., and Griffin, S. 1985. The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49: pp.71-75. http://dx.doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13

Diener, E., and Chan, M.Y. 2011. Happy people live longer: Subjective well-being contributes to health and longevity. *Applied Psychology Health Well Being*, 3: pp.1–43. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1758-0854.2010.01045.x>

Doğan, T., and Çötök, N. A. 2011. Adaptation of the Short Form of the Oxford Happiness Questionnaire into Turkish: A Validity and Reliability Study. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4, pp. 165-172 (in Turkish). <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tpdrd/article/view/1058000176/1058000178>

Ekici, S., Sari, I., Soyer, F., Colakoglu, T. 2012. Do multiple intelligences predict leadership behaviors of physical education and sport students in Turkey? *Energy Education*

Science and Technology Part B: Social and Educational Studies, 4, pp.1949-1960.
<https://www.researchgate.net/publication/260907706>

Fahim, M., Bagherkazemi, M., M. Alemi 2010. The relationship between test takers' multiple intelligences and their performance on the reading sections of TOEFL and IELTS. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 1, pp. 1-14.
<http://brain.edusoft.ro/index.php/brain/article/view/80/247>

Furnham, A., Clark, K., and Bailey, K. 1999. Sex differences in estimates of multiple intelligences. *European Journal of Personality*, 13, pp. 247-259.

Furnham, A., Tang, T. L-P., Lester, D., O'Connor, R., and Montgomery, R. 2002. Estimates of ten multiple intelligences: Sex and national differences in the perception of oneself and famous people. *European Psychologist*, 7, pp. 245-255.
<https://doi.org/10.1027//1016-9040.7.4.245>

Furnham, A., and Buchanan, T. 2005. Personality, gender and self-perceived intelligence. *Personality and Individual Differences*, 39, pp. 543-555.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.02.011>

Furnham, A., and Chamorro-Premuzic, T. 2005. Estimating one's own and one's relatives' multiple intelligence: A study from Argentina. *Spanish Journal of Psychology*, 8, pp. 12-20. <http://revistas.ucm.es/index.php/SJOP/article/viewFile/SJOP0505120012A/29152>

Gardner, H. 1983. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York, NY, Basic Books.

Gardner, H. 1993. *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York, NY, Basic Books.

Hamurcu, H., Gunay, Y., Ozyilmaz, G. & Altinisik, I. 2002. Buca eğitim fakültesi fen bilgisi ve sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin çoklu zeka kuramına dayalı profilleri. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi: pp. 334-338 (Conference paper in Turkish).

Hills, P., and Argyle, M. 2002. The Oxford Happiness Questionnaire: A compact scale for the measurement of psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 33, pp. 1073-1082. [http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00213-6](http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00213-6)

Koker, S. 1991. Comparison of life satisfaction among normal and problematic adolescents. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Unpublished Master's Thesis, in Turkish)

Komitaki, N.B., Homaei, R. 2015. The investigation of the relationship between secure attachment style, self-efficacy, optimism and life satisfaction among the students of Ahvaz Islamic Azad University. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, 2, pp. 1111-1122. <http://www.ijhcs.com/index.php/ijhcs/index>

McClellan, J.A. and Conti, G.J. 2008. Identifying the Multiple Intelligences of Your Students. *Journal of Adult Education*, 37, pp. 13-32. <https://www.questia.com/read/1P3-1593464571/identifying-the-multiple-intelligences-of-your-students>

Neisser, U., Boodoo, G., Bouchard, T.J., Boykin, A.W., Brody, N., Ceci, S.J., et al. 1996. Intelligence: knowns and unknowns. *American Psychologist*, 51, pp. 77-101.
<http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.51.2.77>

Seker, H., and Gencdogan, B. 2006. Developing measurement instruments in psychology and education. Ankara, Nobel Yayın Dagitim (in Turkish).

Sellars, M. 2008. Intelligence for the 21st century: A discussion of intrapersonal and emotional intelligences. *International Journal of Learning*, 15, pp. 79-87.

Sellars, M., and Sanber, S. 2006. Intrapersonal intelligence. *International Journal of Learning*, 12, pp. 307-319.

Sozen, H., Sozen, M. Tekat, A. 2009. Comparison of the profiles of the potential teachers in different disciplines based on multiple intelligences theory (Samsun City Sample).

Procedia Social and Behavioral Sciences, 1, pp. 943–948.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.167>

Turan, N., Kocalevent, R.D., Quintana, S.M., Baker, O.E., and Diestelmann, J. 2016. Attachment orientations: predicting psychological distress in German and Turkish samples. *Journal of Counseling & Development*, 94, pp. 91-102. <http://dx.doi.org/10.1002/jcad.12065>

Williams, R.B., Schneiderman, N. 2002. Resolved: Psychosocial interventions can improve clinical outcomes in organic disease (pro). *Psychosomatic Medicine* 64, 552–557. <http://dx.doi.org/10.1097/01.PSY.0000023410.02546.5D>

Xu, J., Roberts, R.E. 2010. The power of positive emotions: It's a matter of life or death. Subjective well-being and longevity over 28 years in a general population. *Health Psychology*, 29, pp. 9–19. <http://dx.doi.org/10.1037/a0016767>

**KONAKLAMA İŞLETMELERİNDE TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİ
KURUMSALLAŞTIRMA: TEMEL İLKELER VE SÜREÇLER**

Prof. Dr. Çetin BEKTAŞ
Tokat Gaziosmanpaşa University

ÖZET

Konaklama işletmeleri hizmet endüstrisinin en önemli bileşenlerinden birisidir. Konaklama işletmeleri turizme hizmet etmekte ve konaklama hizmeti üretmektedir. Hizmet işletmelerinin kendine özgü özellikleri bulunmaktadır. Bu özellikler genel olarak; soyutluk, insan odaklılık, eş zamanlılık, standartlaştırma güçlüğü ve talep esnekliğidir. Tüm bu özellikler göz önüne alındığında konaklama işletmelerinde toplam kalite yönetimini sağlama kritik öneme sahiptir. Bununla birlikte konaklama işletmelerinde rekabet oldukça yüksektir. Üretimde standartlaşmamanın olmaması, üretimi zorlaştıran en önemli etkidir. Hizmetin üretimi ağırlıklı olarak insan bağlı ve eş zamanlıdır. Bir diğer ifadeyle hizmet üretildiği anda tüketilmektedir. Bu nedenle, olası hataların düzeltilmesi imkansızdır. Bu nedenle hizmetin üretiminde “ilk seferde doğru yapmak” hayati öneme sahiptir. Konaklama işletmelerinde talep esnekliğinin çok yüksek olması rekabeti artırmaktadır. İşletmelerin rekabete başarı sağlaması da ancak kalite yönetimi ilkelerinin kabul edilmesiyle ilgilidir. Bu nedenle toplam kalitenin işletmede kurumsallaştırma çok önem taşımaktadır. Konaklama işletmelerinde toplam kalite yönetimini sağlama, mal üreten işletmelerle kıyaslandığında daha yüksek çaba ve bilgi gerektirmektedir. Toplam kalite yönetiminin konaklama işletmelerinde kurumsallaştırılması için bazı ilkeler gereklidir. Bu ilkeler; hizmetleri sürekli geliştirme, bireysel ve örgütsel yaratıcılığı destekleme, hizmet liderliğini geliştirme, örgütsel iletişimi sağlama, müşteriye odaklanma, hizmet süreçlerine odaklanma, eğitimi kurumsallaştırma, hizmet kalitesini ölçümleme, hizmet süreçlerine personelin katılımını sağlama ve hizmet üretiminde hatasızlığa ulaşmayı sağlamaktır. Çalışmamızın temel amacı konaklama işletmelerinde toplam kalite yönetimini kurumsallaştırmak için gerekli olan temel ilkeleri açıklamaktır. Bu çalışma nitel bir çalışma özelliği taşımaktadır. Çalışmada konu ile ilgili literatür taraması yapılmaktadır. Bununla birlikte konaklama işletmelerinde toplam kalite yönetiminin kurumsallaşmasını sağlayıcı bir model önerisi sunulmaktadır. Modeldeki temel unsurlar on alt başlıktan oluşmaktadır. Sunulan modelin alt unsurları birbirini bütünleyici rol oynamaktadır. Bu modelde sunulan ilkelerin uygulanması işletmede rekabet üstünlüğü, verimlilik, etkinlik ve sürdürülebilirlik sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Konaklama İşletmeleri, Yönetim, Toplam Kalite

**INSTITUTIONALIZATION OF TOTAL QUALITY MANAGEMENT IN HOSPITALITY
INDUSTRY: MAIN PRINCIPLES AND PROCESSES****Abstract**

Accommodation businesses are one of the most important components of the service industry. Accommodation establishments serve tourism and produce accommodation services. Service businesses have their own characteristics. These characteristics are generally; abstractness, human focused concurrency, standardization difficulty and demand elasticity. Considering all these features, ensuring total quality management in accommodation establishments is critical. However, competition in accommodation establishments is quite high. The lack of standardization in service production is the most important factor that creates production difficulty. The production of the service is predominantly human dependent and concurrent. In other words, the service is consumed when it is produced. Therefore possible errors correction is very difficult. So, “make it right the first time” is vital

for service industry. The high flexibility of demand in accommodation establishments increases the competition in this sector. The success of businesses in competition is also related to the adoption of the principles of quality management into hospitality industry. Therefore institutionalization of total quality is very important for accommodation industry. When we compare good and service industry; providing total quality management in accommodation establishments requires higher effort than good services. There are some principles are required for institutionalization of total quality management in accommodation establishments. These principles; continuous development of services, supporting individual and organizational creativity, improving service leadership, providing organizational communication, focusing on customer, focusing on service processes, institutionalizing training, measuring service quality, ensuring staff participation in service processes and targeting zero error. The main purpose of this study is to explain the basic principles required to institutionalize total quality management in accommodation establishments. This study is a qualitative study. In the study, a literature review on the subject is made. In addition, a model offers for accommodation industry to provide institutionalization of total quality management in this sector. The basic elements of the model are composed of ten sub-elements. The sub-elements of the presented model play a complementary role for the model. The implementation of the principles that is presented in this model will provide competitive advantage, efficiency, efficiency and sustainability for accommodation enterprise.

Keywords: Hospitality Industry, Management, Total Quality

GİRİŞ

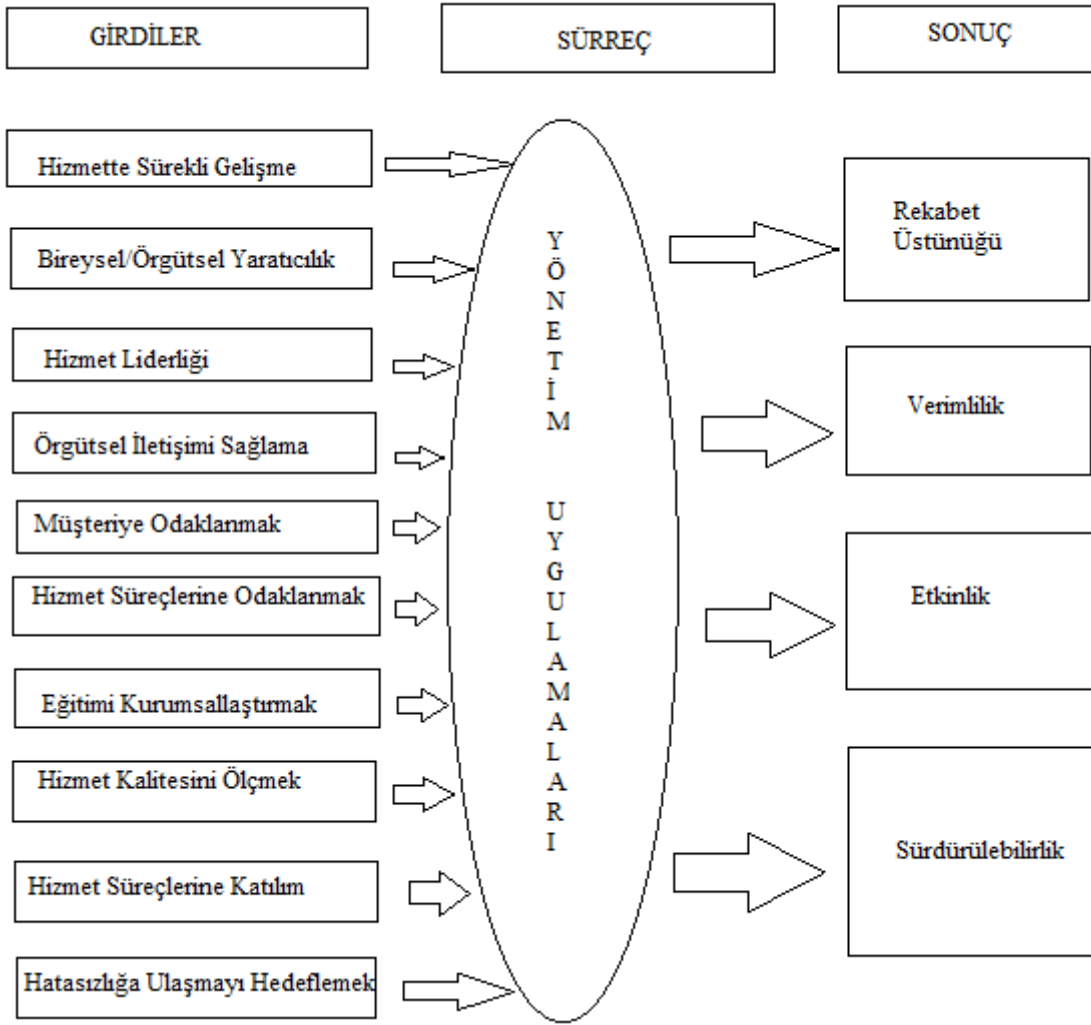
Konaklama işletmelerinde toplam kalite yönetiminin kurumsallaşması için bazı temel ilkelerin uygulanması gerekmektedir. Bu ilkeleri temel olarak on başlık altında incelemek mümkündür. Toplam kalite yönetiminin kurumsallaşması için sunulan ilkeler sistematik olarak bir model üzerinde gösterilmektedir.

19

TOPLAM KALİTE YÖNETİMİNİ KURUMSALLAŞTIRMA İLKELERİ

Toplam kalite yönetimi, bir takım temel ilkelere dayanmaktadır. Bu ilkeler rekabet stratejisi geliştirme ve müşteri tatmini sağlamada önemli rol oynamaktadır. Toplam kalite yönetimini kurumsallaştırma için temel ilkeler ve kazanımlar aşağıda Şekil 1’de model üzerinde gösterilmektedir. Daha sonra modelin temel bileşenleri açıklanmaktadır.

Şekil 1: Toplam Kalite Yönetimini Kurumsallaştırma



1. Hizmetlede Sürekli Gelişme

Sürekli gelişme toplam kalite yönetiminin temelini oluşturmaktadır. Değişen sosyo-kültürel şartlar karşısında müşterilerin ihtiyaç ve beklentileri de değişmektedir. Bu beklentileri karşılayabilme ancak sürekli gelişme ile sağlanabilir. Bu bağlamda, önce sürekli gelişme daha sonra da örgütsel yaratıcılık kavramları açıklanacaktır.

Sürekli gelişme ya da (Japonca) Kaizen kavramı süreçlere yönelik bir uygulamadır. Kai (Değişim), Zen (Daha iyi) sözcüklerinden üretilen Kaizen kavramı bir yaşam felsefesini ifade etmektedir (Yenersoy, 1997:80). Çünkü sonuçların başarılı olması, süreçlerin sürekli iyileştirilmesinden geçmektedir. Kaizen, süreçlere yönelik, küçük adımlı, insana dayanan, bilgiyi paylaşan bir iyileştirme çabasıdır ve “en iyi iyinin düşmanıdır (Yamak, 1998:151).” felsefesiyle hareket etmektedir. Deming’in yönetim ilkelerinin 5. maddesindeki bu konuyla ilgili öğretisi, “üretim ve hizmet sistemini sürekli olarak ve sonsuza kadar iyileştirin (Deming, 1992:49)” şeklindedir. Kaizen’in özü basit ve açıktır. Kaizen, üst yönetim ve çalışanlar dahil olmak üzere herkesi kapsayan sürekli geliştirme demektir. İşletmede, sosyal ilişkilerde veya aile yaşantısında yaşam tarzının sürekli iyileştirilmesi gerektiğini söylemektedir (İmai, 1994:3). Japonlar’a özgü bu yönetim tekniğinde, verimlilik, toplam kalite kontrol, sıfır hata, kamban ve öneri sistemi terimleri yerine kaizen teriminin

kullanılması, Japon endüstrisinde olan biteni anlamayı kolaylaştıracaktır. Kaizen dünya çapındaki bir çok uygulamayı bir araya getiren şemsiyedir (İmai, 1994:4-5). Kaizenin hedefi olağanüstü bir üretim hattı oluşturmak değildir. Basit olarak amaç, daha iyi bir üretim hattı yaratmaktır (Sheridon, 1997:18-25).

Bu felsefeyi ilk ortaya koyan kişi olarak gösterilen Masaaki Imai, Kaizen'i şöyle tanımlar:

Sürekli gelişme döngüsünü ilk olarak ortaya koyan kişi Dr. W.A. Shewart'tır. Bu çevrimi doğru biçimde özümseyerek 1950 yılında Japonlara aktaran ise Deming olmuştur.

Sürekli gelişim döngüsünde Planla-Uygula-Kontrol Et- Önle/Devam Et olarak dört aşama bulunmaktadır.

Bu felsefeyle, hizmet süreçlerindeki gelişme ve iyileştirmeler küçük adımlarla ve sıklıkla gerçekleştirilmektedir. Her çalışan, kendi işi ile ilgili olarak, "nasıl iyi yapabilirim" düşüncesini taşımaktadır. Bu çabalar, yönetimin baskısı ile değil, tamamen insanların kendi anlayış ve düşüncesinden kaynaklanmaktadır. Yönetimin aşırı baskısı olduğunda, insanlar endişe içerisinde verimsizleşebilirler. Yönetimin gerekli altyapı ve eğitimi sağlamasıyla, çalışanlar etkin ve etkin olmayan süreçleri, teknikleri ve davranışları ayırarak, kaliteyi iyileştirmek için aksiyon planı geliştirirler, müşteri hizmetlerinde verimliliği sağlarlar.

Sürekli iyileştirmeyi sağlamak ve yaratıcılığı geliştirmek için yaygın olarak şu teknikler kullanılır (Tanner, 1999:21):

- Yandan düşünme: Sorun çözmeye kullanılan, ancak normal düşünme yollarına uymayan düşünmeye tümenden yeni noktalardan başlamayı öngören bir tekniktir.

- Mecazi düşünme: Mecazi düşünme tekniği ise, yaşanan sorun genellikle doğadan örnek alınan ilgisiz bir konuya bağlanarak, yeni fikirlerle ortaya çıkarılır.

Sürekli gelişmenin temelini oluşturan önemli unsurlardan birisi de "5 S" kuralıdır. 5 S, Japonca "S" harfi ile başlayan beş kelimededen oluşmaktadır. Bunlar (Luzio ve Mark, 1993:13-21); Seiri: (Sınıflandırma ve organize etme.) İşletme içinde yalnızca gerekli olan malzemeyi bırakmak, bunun dışındakileri çalışma alanının dışında tutmayı ifade etmektedir. Seiton: (Düzenleme.) Genel düzen ve tertibe uyularak, her şeyin yerli yerine konulmasını ifade etmektedir. Seiso: İş yerinde temiz bir çalışma alanı yaratarak, iş kazalarının azaltılması, dikkatin dağıtılmaması ve düzeltici işlere zaman harcanmamasını hedeflemektedir. Seiketsu: Personelin bakımı ve temizliği konularını kapsamaktadır. Shitsuke: İşyeri prosedürlerini ve çalışma disiplini bozacak davranışlardan kaçınarak, konulmuş kuralları işin bir parçası haline getirmeyi hedeflemektedir.

Sürekli gelişme, öncelikle varolanın iyileştirilmesi açısından çok önemli olmakla birlikte, günümüzün rekabet koşulları yeni mal ve hizmetler geliştirmeyi başka bir deyişle yenilikçi olmayı da gerektirmektedir. Bu nedenle kişisel ve örgütsel yaratıcılık sürekli gelişmenin önemli bir parçası haline gelmektedir.

Kişisel yaratıcılığın sağlanmasında yönetim ve çevresel faktörler önemli rol oynasalar da, kişinin işini sevmesi ve içsel motivasyonu kazanabilmesi daha önemlidir. İşinde başarılı olan insanların hepsinin olağan üstü zekaya sahip olmadıkları bilinmektedir. Ancak, çalışma azmi ve sürekliliği başarıya ulaşmada etkilidir. "Örneğin, Edison'un elektrikli akümülatörü icat etmeden önce, 25.000 deneme yaptığı söylenmektedir (Goddard, 1991:5)."

İşletmede sürekli gelişmeyi sağlayan bir örgüt kültürü oluşturmak önemlidir. Örgüt kültürü, bir örgüt içindeki çalışanların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemi olarak tanımlanmaktadır (Akın vd., 1998:226). Örgüt kültürünün iki temel işlevi üzerinde durulmaktadır. Bunlar (Özkara, 1999:84):

- İçsel bağlılığı kolaylaştırmak: Örgüt kültürü, çalışanların örgüt içindeki yerlerini belirleyerek güç ve statü dağılımı ile üyeler arası ilişki sistemlerini ve tüm örgütsel olaylara bir anlam veren örgüt ideolojisini kapsamaktadır.

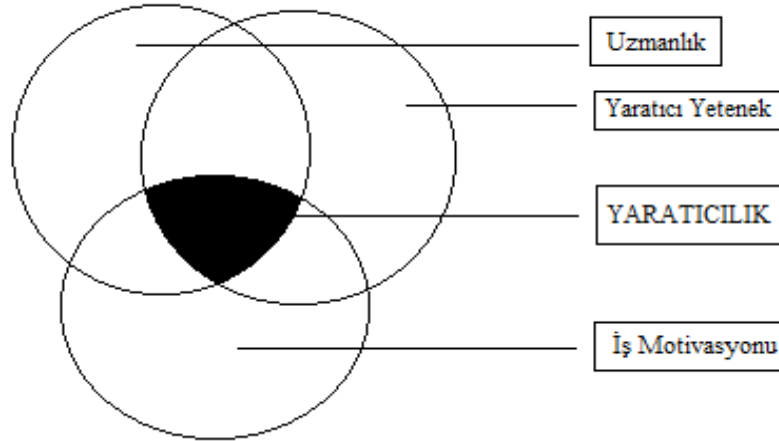
- Dış çevreye uyarlanma: Kültür, örgütün misyon ve stratejilerini, amaçlarını, amaçlara ulaşmak için kullandığı araçları ve çalışanların amaçlara nasıl ulaşacaklarını ölçmek için oluşturduğu ölçütleri kapsamaktadır.

Toplam kalite kültürünün bu örgüte yerleştirilmesi, öncelikle üst yönetimin bu kültürü benimsemesini gerektirmektedir. Üst yönetimin toplam kalite kültürünün yerleşmesi için kararlı davranması tüm çalışanları motive etmede önemli rol oynamaktadır. Toplam kalite kültürünün yerleşmesinde üst yönetim, sorumluluğu başka birisine devretmek yerine üzerine almalıdır. Yeni bir örgütsel kültürü yerleştirerek, değişimi sağlamak kolay olmayan bir çabadır. Çünkü insanlar genel olarak, “bilinmeyen” riskinden korunmak için değişime karşı direnç gösterirler. Üst yönetim kalite kültürünü anlatarak ve uygulayarak yerleştirdiği süreçte, tüm çalışanlar bu kültürün avantajlarını gördüklerinde değişim daha kolay sağlanabilecektir.

2. Bireysel ve Örgütsel Yaratıcılık

Kişisel yaratıcılık teorisi, yaratıcılık unsurlarını üç temelde ele almaktadır. Bunlar, uzmanlık, yaratıcı düşünce yeteneği ve içsel iş motivasyonudur. Bu unsurlar kısaca şu şekilde özetlenebilir (Amabile, 1997:42-44):

Şekil 2: Yaratıcılık Modeli Unsurları



22

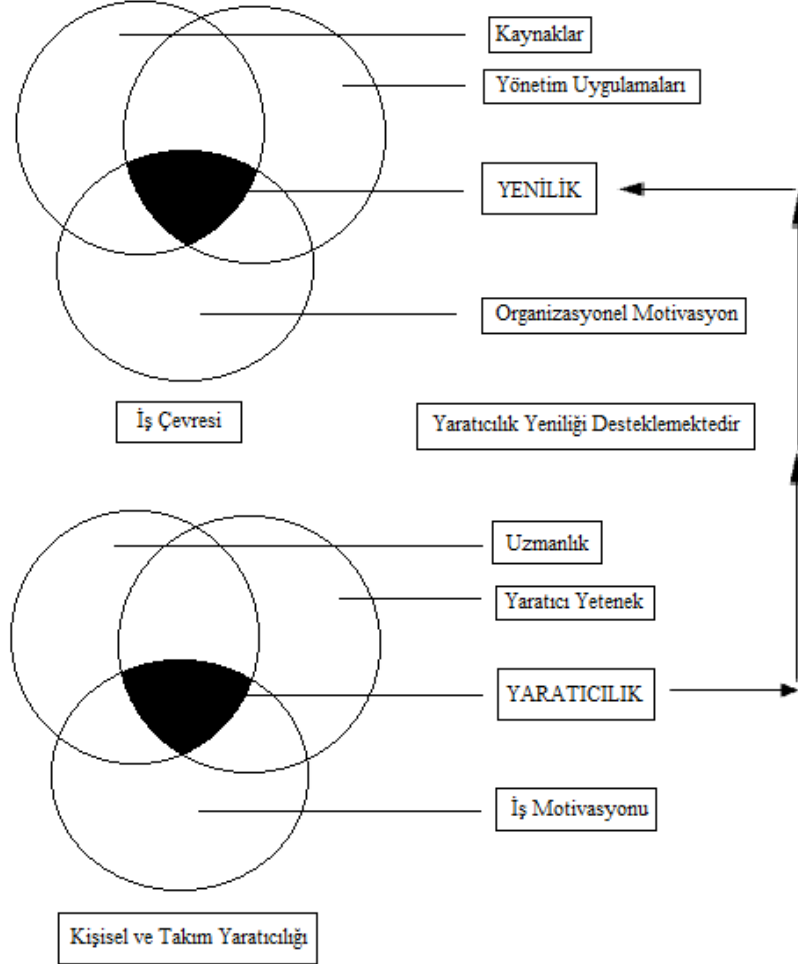
Kaynak: Teresa M. AMABILE, “Motivating Creativity in Organizations: On Doing What You Love And Loving What You Do”, *California Management Review*, V:40, I:1, Fall 1997, s.43.

- Uzmanlık: Uzmanlık bütün yaratıcı işlerin kuruluşunda geçerlidir. Uzmanlık, elemanın bilgi, teknik yeterlilik ve özel yeteneklerini kapsamaktadır.

- Yaratıcı düşünce: Kişisel karakterle ilgili olarak, kişisel disiplin, risk almaya uyumlu olma ve belirsizlikleri takip etme gibi yeteneklere bağlıdır. Bununla birlikte, öğrenme ve pratik teknikleri geliştirerek esneklik ve bağımsızlığı kazanarak elde edilebilir. Ayrıca kişinin kendisini konuyla bütünleştirmesi gereklidir.

- İçsel iş motivasyonu: Uzmanlık ve yaratıcı düşünce bir insanın hangi alana yatkın olduğunu göstermesine karşın, içsel motivasyon kişinin başarılı olmasıyla doğrudan ilişkilidir. İçsel ve dışsal motivasyon başarı için gerekli olmasına karşın, içsel olanı başarıyı elde etmek için daha önemlidir. Bir insanın uzmanlık gelişimi ve yaratıcı düşünce yeteneği sosyal çevreden gelen dışsal nedenlere bağlı olsa da, içsel motivasyon seviyesi kişinin işinden zevk almasıyla doğrudan ilişkilidir.

Şekil 3: Organizasyonel Yaratıcılık ve Yenilik Modeli Unsurları



Kaynak: Teresa M. AMABILE, "Motivating Creativity in Organizations: On Doing What You Love And Loving What You Do", *California Management Review*, 40(1), 1997, s.53

Örgütsel yaratıcılık teorisi ise, kişisel yaratıcılığı da etkileyen iş çevresi etkenlerine dayanmaktadır. Örgütsel yaratıcılığın unsurları şunlardır (Amabile, 1997:53-54):

- Kaynaklar: Mal ve hizmet üretim ve sunumunda yaratıcılığın artması, üretim için yeterli zaman, uzmanlaşmış işgücü, iş için gerekli materyaller, süreç doneleri, uygun bilgi ve yeterli eğitimi gerektirir.

- Yönetim uygulamaları: Örgütsel yaratıcılığın ortaya çıkarılması, etkin çalışma gruplarının oluşturulması, çok yönlü iletişim sistemi kurularak, insanların birbirinin fikrine saygı duymalarının sağlanması yaratıcılıkla ilgili yönetim uygulamaları kapsamında ele alınmaktadır.

- Organizasyonel motivasyon: Bu unsur, organizasyonun yenilikle uyumunu sağlayarak, yaratıcılığı desteklemektedir. Yeniliğin uyumlaştırılmasında yaratıcılık değeri, risk uyumu ve kişilerin yeteneklerini değerlendirmeyi öngörmektedir.

3. Hizmet Liderliği

Toplam kalite yönetiminin başarıyla uygulanabilmesi, liderlerin bu konuya inanmaları ve öncülük etmelerinden geçmektedir. Liderlerin öncülük etmediği bir değişimin

gerçekleşmesi olası değildir. İşletmede lider pozisyonunda olan kişilerin, toplam kalite çalışmalarına seyirci kalmayıp, fiilen katılmaları ve orta kademe yöneticileriyle diğer personele örnek olmaları ve onları motive edecek şekilde kalite liderliği yapmaları toplam kalitenin gerçekleşmesinde en büyük zorunluluklardan birisidir (Ersun, 1995:706). Yine üst kademe yöneticilerin kalite ve firmasının misyonu konusunda uzak görüş sahibi olması ve amaç tutarlılığı göstermesi gerekir (Şirvancı, 1993:13).

Edward Deming'in de bilinen on dört ilkesinden birisi "liderliktir" ve liderin şu özelliklere sahip olması gerekmektedir (Aguayo, 1994:91-98): Lider çalışma sistemini geliştirmeye çalışmalıdır. Ekiplerin çalışmalarının işletmenin amaçlarına uygunluğunu kontrol ederek, her aşamada optimizasyona yönelik iş birliği için çalışmalıdır. Tüm çalışanlar için işe ilgi, bilgi ve beceriyi geliştirme konularında çaba harcamalıdır. Her çalışanı geliştirmeyi düşünerek, gelişmeye yönelik şekilde eğitimi teşvik etmelidir. Tehdit altında kalmamalı veya suçlanmamalıdır. Sabırlı olmalıdır. Sabırsız bir yönetici lider değildir. Lider, günün problemleriyle uğraşmaktan hoşlanmayabilir, ama kemerleri gevşetip sorun üzerine gitmelidir. Lider çabayla herkesin kazanacağını garanti etmeli, işi zevkli hale getirerek, ekip çalışmasını güçlendirmelidir.

Birçok insan liderliğin temelinde karizmanın yattığına inanmaktadır. Aslında etkin liderliğin temelinde yatan şey karizma değildir. Karizma liderin esnek olmasını ve bükülmesini engeller. Lideri yanılmaz olduğundan emin hale getirir. Bu da liderin değişim yeteneğini körelterek, yeni alternatif fikirlere açılımını zorlaştırır (Drucker, 1996:128-132).

Toplam kalite fikrini harekete geçirecek liderin, vizyon sahibi olma, insan ihtiyaçlarına duyarlı olma, güçlü kişisel değerlendirmeye sahip olma gibi özellikler taşıması gerekmektedir (Köse ve Altın Gülova, 1999:264).

Sonuç olarak liderliğin özü, örgütün belirlenmiş amaç ve hedefleri doğrultusunda çalışanları, maksimum potansiyellerini gösterebilmeleri için motive etmek ve yönlendirmekten geçmektedir (Toktamışoğlu, 1994:39).

24

4. Örgütsel İletişimi Sağlama

İletişim bilgi, duygu ve düşüncelerin kelimeler, jestler mimikler ve fiziksel görünüm gibi belirli simgeler yardımıyla iletildiği bir süreçtir (Genç, 1994:60).

Bu nedenle sosyal yapı içerisinde iletişimin olmadığı hiçbir yer yoktur. Özellikle insan ilişkilerinin yoğun olarak yaşandığı hizmet işletmelerinde etkin iletişim önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü iletişim, anlaşma ve kaynaşma için vazgeçilmez birleştirici unsurdur. Hizmet işletmelerini toplam kalite yönetim hedeflerine kolay ulaştıracak yollardan birisi de kuşkusuz sağlıklı iletişimidir. İletişimin sağlıklı biçimde gerçekleşmediği bir örgütte hedeflere ulaşmak imkansızdır. Bu bağlamda iletişimi etkili hale getirmek için şu noktalara dikkat etmek önemlidir (Cottringer, 1997:14):

- İletişimdeki yanlışlıkların belirlenmesi,
- İletişim ilkelerine bağlı kalmak,
- Hedef kişi yada grubun tanınması,
- Aktif dinlemenin sağlanması,
- Sözcüklerin akıllı seçimi,
- Konuşulan gibi yazmak,
- Geri bildirim istemedir.

Kaliteli iletişimin sağlanabilmesi; mesajın, açık, tutarlı, doğru, tam, güncel, sevecen ve amaca yönelik olması iletişim kalitesini sağlamaktadır (Booher, 1997:13). Ayrıca geri bildirim de önemlidir. Çünkü mesajın ulaşmış olup olmadığı, doğru algılanıp algılanmadığı ya da algılanmışsa ne tür bir tepki gösterileceği geri bildirimle bağlıdır.

5. Müşteriye Odaklanmak

Müşteri odaklılık tüm faaliyetlerin odağına müşteriyi koymaktır. Bu da tüm faaliyetlerin müşteri tatminini sağlayacak şekilde düzenlenmesidir. Toplam kalite yönetimi müşteri kavramını ikiye ayırarak, personeli iç müşteri, işletmenin ürettiği mal ve hizmetleri kullananları da dış müşteri olarak değerlendirmektedir. Müşteri tatmininin sağlanmasında, potansiyel ve önceki müşterilerden alınan geri bildirimler, yönetime doğru bakış açısı sağlamada yardımcı olmaktadır. Ayrıca personelden alınan bilgiler de müşteriye odaklanmayı sağlamaktadır (Anderson, 1997:42-43). Nitekim Deming'in Japonlar'a öğrettiği yöntemlerin başında, müşteri talep ve beklentilerini belirlemek için anket düzenleme teknikleri yer almaktadır.

Toplam kalite yönetimi uyguladıklarını söyleyen bir çok firma, gerçekte müşteri beklentilerine ilişkin bilgileri yönetim sürecine dahil etmemektedir. Oysaki müşteri odaklılık, müşteri tatminini temel almaktan geçmektedir.

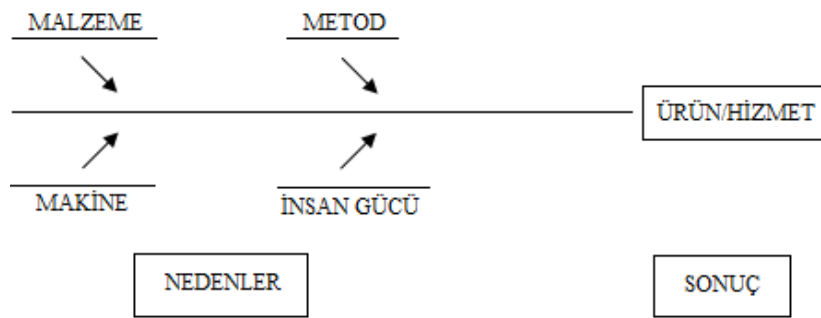
Mal ve hizmetlere bakış ve değerlendirmede günümüz müşterileri, alternatifleri iyi değerlendirebilen bir konuma gelmiştir. Bunda iletişim araçlarının olumlu katkısı vardır. Rekabetin geldiği bu noktada, işletmeler ayakta kalabilmek için müşteri odaklı olmak zorundadırlar. Toplam kalite yönetiminin de işletmeye gösterdiği hedef, müşteri odaklı strateji izlemek ve müşteri memnuniyetini kazanmaktır. Özellikle hizmet işletmelerinde müşteri tatmininin ölçülmesi kolay olmamaktadır. Müşteriyle doğrudan ilişkili olan personelin davranış ve performansı, müşteri tatmininde belirleyici rol oynamaktadır. Bu nedenle çalışanların müşteri tatmininde kararlı ve inisiyatif kullanabilme yetenek ve gücünde olması gerekir.

6. Hizmet Süreçlerine Odaklanmak

Hizmet süreçlerine odaklanmak, işletmenin tüm süreçlerinde sürekli iyileştirmeyi, kabul edilebilir bir kalite düzeyi anlayışını, yönetim beklentileriyle insan ilişkileri üzerine odaklanmayı, kalitenin, kalite felsefesinin ve motivasyonun önemine inanmayı gerektirir (Akın vd., 1998:79). Sözü edilen "süreç" kavramı, belirli bir sonucu üretmek için birlikte çalışan nedenler sistemi olarak tanımlanmaktadır. Bu sistem içerisinde dört unsur mevcuttur. Bunlar şekil 4'de görülmektedir.

25

Şekil 4: Süreç Unsurları



Kaynak: MESS Eğitim Vakfı, *Toplam Kalite Yönetimi*, ISO 9000 Standartları, Eğitici Eğitimi, İş Eğitimi Notları, İstanbul, 1994, s.40.

Mal ve hizmet sonuçları yerine, "süreçlere odaklanma" kavramı değerlendirilirken, süreçlerin sonunda elde edilen mal ya da hizmette kusurun olmaması anlamında değildir. Süreç odaklılık, daha üretim sürecine başlamadan, sürece konu olan, malzeme, makine, metot, iş gücünün eksiksiz ve hatasız olması anlamını taşımaktadır.

Gerçekten de fonksiyonların ayırımına dayalı bir modelle, kimileri üretim yaparken, kimileri de kaliteyi kontrol ederek sıfır hataya ulaşamaz. Kaldı ki, kalite kontrol ile(muayene

ile) % 100 kalitenin sağlanamayacağı bilinmektedir. Çünkü numune ile bütünde kaliteyi güvence altına almak matematiksel olarak imkansızdır (Kavrakoğlu, 1994:28).

Birçok işletmede yaygın bir şekilde karşılaşılan “herkes hata yapar” “hiç kimse mükemmel değildir” yaklaşımı süreç odaklılıkla tamamen ters yöndedir. Bu nedenle süreç odaklılık çerçevesinde önleyici yaklaşımı uygulayabilmek gerekir (Pekdemir, 1992:16). Hizmet süreçlerine odaklanarak, hizmetleri yeniden düzenlenmesinin önündeki en büyük engel, tatmin olmayan müşterilerin ancak %5-%10’unun tatminsizliklerini işletme yönetimine bildirmeleridir (Tax ve Brown, 1998:77).

Süreç odaklılık yaklaşımı çerçevesinde Philip B. Crosby, işletmeleri amaca götürecek programlar oluşturmaları gerektiğini ileri sürerek, “on dört basamaklı kalite iyileştirme programı” sunmuş, bu program uygulanan işletmelerin birçoğunda başarıya ulaşmıştır (Akın vd., 1998:104).

7. Eğitimi Kurumsallaştırmak

Toplam kalite önderlerinden Crosby, eğitimin işletmenin her kademesinde verilmesi gerektiğini savunmakta, Ishikawa, “toplam kalite eğitimle başlar, eğitimle devam eder”demekte, Dr. Deming, meşhur on dört ilkesinden altıncısında, iş eğitiminin kurumsallaşması görüşünü savunmaktadır. Eğitim konusu yeni bir felsefenin yerleşmesi için “olmazsa olmaz” ilkelerden birisidir. Personel gerektiği gibi motive edilse bile, gerekli eğitimden yoksun ise, başarıya ulaşması güçtür.

Eğitim, çalışanların aday veya asil olarak işe girişinden, çeşitli nedenlerle işten ayrılana kadar geçen süre içinde bilgi, beceri ve davranışlarında kalıcı ve sürekli değişiklik yapmaya dönük etkinlikler olarak tanımlanabilir (Ersen, 1997:117). Eğitim kavramı ile ilgili yapılan tanımların üç ortak yönü vardır: Birincisi, bireyin yeteneklerini geliştirmesi gerektiği düşüncesidir. İkincisi, bireyde davranış değişikliğinin kendi yaşantısı yolu ile oluşacağıdır. Üçüncüsü, eğitimin bir süreç olduğudur.

Bireyin eğitilebilmesi ve amaca ulaşılabilmesi için şu koşulların yerine getirilmesi gerekir (Taymaz, 1992:447).

- Eğitilecek bireyin istekli olması, ilgi duyması, benimsemesi ve algılaması,
- Eğitilecek bireyin zihinsel ve bedensel yeteneklerinin elverişli olması, eğitim için yer zaman ve araç bakımından uygun ortamın sağlanması,
- *Bireyin davranışlarını değiştirebilmesi için, gerekli bilgi, beceri ve tutum kazandırılması.*

İşletmelerin hızla değişen rekabet ve teknoloji şartlarına uyum sağlayabilmesi, düzenli şekilde eğitim programlarını gerçekleştirmesiyle mümkündür. Bu da hizmet içi eğitimin fonksiyonel hale getirilmesiyle sağlanabilir. Hizmetiçi eğitim, personelin gelişme süreçlerini hızlandırmak, personeli yeni teknik ve becerilerle donatmak, onlara görevlerine ilişkin yeni görüş ve bakış açıları kazandırmaktır (Maviş ve Kozak, 1992:417). Bununla birlikte, eğitim ile yaptığı işin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranış faaliyetidir (Akat, 1984:374). Bu şekilde hizmet içi eğitim programlarına alınacak kişilere karar verilmektedir (Tetik, 1992:146). Uygulanacak hizmet içi eğitim programları; personeli hizmete yatkın kılmakta, personelin moralini yükseltmekte, insani ilişkilerini geliştirmekte, personeli üst kademe sorumluluk mevkilerine hazırlamaktır (Özdemir, 1993:31).

Toplam kalite felsefesinde eğitim genel olarak şu başlıklarda toplanır (Şirvancı, 1993:13): Toplam kalite felsefesi ilkelerinin öğretilmesi, takım kurma ve takım liderliği ile takım içinde etkin çalışma teknikleri ve kalite geliştirme yöntemleri (istatistiksel proses kontrol, yedi basit araç ve istatistiksel deney tasarımı gibi.) Özellikle hizmet işletmelerinde önem verilmesi gereken konular; teknik beceriler, insan ilişkilerindeki beceriler, ürün ve hizmet bilgisidir (Bell ve Zemke, 1998:160). Bununla birlikte çalışanların kendi işlerini geliştirebilmesi için işlerinin dışındaki konular hakkında da eğitim verilmelidir.

8. Hizmet Kalitesini Ölçmek

Hizmet işletmelerinde, personelin işini ilk defada doğru yapabilmesi birtakım teknik becerileri gerektirmektedir. Söz konusu teknik beceriler işletmede kullanılan araç ve ekipmanların, belge ve formların hizmet sunum sürecini kesintiye uğratmayacak şekilde kullanılmasına olanak sağlar. İstatistik ve kalite ölçümlenme, takım üyelerinin kararları alırken, yalnız muhakemelerine göre değil, verileri kullanma bilmelerine imkan sağlar. Bu verileri değerlendirebilmek basit de olsa istatistik bilgisi gerektirmektedir. Japonya'nın bugünkü üstünlüğünü sağlayan temel faktörlerden birisi, üst düzey yönetimden üretim hattı işçilerine kadar herkesin istatistik bilmesi ve kaliteyi ölçümleyebilmesidir.

Toplam kalite yönetiminde kullanılacak temel istatistiksel yöntemler şunlardır (Bell ve Zemke, 1998:144):

Akış şemaları, Neden-sonuç şemaları, Pareto analizi/şeması, Sayısal şemalar, Kontrol şeması, Serpme grafik, Histogram. Bu teknikler çalışanların işlerini yaparken nasıl bir yol izlediklerini, işini yaparken zaman ve iş yönünden kimlere bağlı olduklarını görmelerini sağlar. Böylece mal ve hizmet hatalarının nedenlerini önceden görme ve önlem alma imkanları sağlar. Eğer insanların ilk defada doğru yapmaları isteniyorsa, ne yapmaları ve niçin yapmaları, nasıl yapmaları, yaptıklarının anlamını ve onların performanslarını ölçmeyi öğrenmeleri ve personelin doğru yönlendirilmiş olması gerekir (Witt ve Moutinho, 1995:238).

9. Hizmet Süreçlerine Katılım

Hizmet süreçlerine katılım, takım üyelerince ortaya konulan fikirlerin tartışılarak bir uzlaşmaya varılmasını gerektirmektedir (Gürlek, 1993:31). Takım çalışmasındaki bu felsefe, takım üyelerini rahat hareket etmeye ve fikirlerini daha net şekilde açıklamalarına yardımcı olmaktadır. Aksi durumda takım üyeleri, grup uyumunu bozabilir endişesiyle hareket ederek, farklı fikirleri geliştiremeye bilirler. Takım çalışmasının en önemli ilkesi olan uzlaşma, bir anlamda esnekliği gerektirmekte ya da gerçeğin tek yönlü olmayışından hareket etmektedir. Buradaki önemli nokta, uzlaşma sağlanırken tutarlılığın korunmasıdır. Katılımcılığın bir örgüt kültürü olarak tüm departmanlara ve bireylere yayılabilmesi için (Peşkirioğlu, 1996:31); çalışanların işletmeyi sahiplenme duygusu geliştirilmelidir. Bu duygu; çalışanlar kendilerini işletmenin bir üyesi olarak değerlendirmeleri sonucunda, gerek fiziksel, gerekse duygusal gücünü en etkin şekilde kullanmalarını öngörmektedir. Çalışanların işletmede etkinliklerini sağlama; kendi kararlarını verebilme yeteneklerinin geliştirilmesiyle doğru orantılıdır. Çalışma gruplarının oluşturulmasında sağlanan avantajlar genel olarak şu şekildedir (Kavrakoğlu, 1994:34). İşletme körlüğünü aşmada en etkili yöntem grup çalışmasıdır. Sistemdeki aksaklıkları bireyler kolayca keşfedemezler, fakat gruplar bunları kolayca bulabilirler.

Hizmet süreçlerine katılım kültürü geliştiğinde, çalışanlar geleceğe korkuyla değil, ümitle bakabileceklerdir. Kurum için iyi olanın kendileri için de iyi olacağına inanacak ve o yönde çaba harcayacaklardır (Goldberg, 1997:10). Çünkü insan işyerinde bir makinenin parçası ya da verilen komutu yerine getiren bir robot değil, fikir varlığı ile de bir bütün olarak çalışmaya layıktır (Peker, 1991/4:69). Yönetime katılma kapsamında; Amerikan Çalışma Enstitüsü'nün geliştirdiği (Yönetimin Sürekli İyileştirilmesinde Altyapının Yaratılması) PAR Modeli, yönetime katılma kültürünün geliştirilmesini hedeflemektedir. PAR (Participation, Achivement, Reward) sözcüklerinin karşılığı olarak, katılım, başarı ve ödüllendirme model kapsamında ele alınmaktadır. Modelin içeriği tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1: PAR Modeli

KATILIM	BAŞARI	ÖDÜLLENDİRME
Takım Temelli Çalışma	Performans Ölçütleri: Organizasyon, Takım, Birey	Ödüllendirme Sistemleri
İş Yönetimine Katılım	Kalite ve Müşteri Odaklılık	Tanıma ve Takdir Programları
Çalışanlarla Teknolojiyi Birleştirme	Eğitim ve Sürekli Öğrenme	İş Güvenliği
İletişim ve Bilgi Paylaşımı	Organizasyon Yapısını, Yönetimin ve Destekleyici Roların Yapısını Yeniden Tanımlama	Çalışma Yaşamında Kalite

Kaynak: John V.HICKEY, Jill CASNER, “How to get true employee participation”, *Training&Development*, V:51, I:2, (Şubat 1998), s.58-62.

PAR Modeli kapsamında, Amerikan Çalışma Enstitüsü katılım kültürü yaratmak için şu tavsiyelerde bulunmaktadır (Hickey, 1998:58):

- İş süreçlerinin işleyişi hakkında tüm çalışanlara eğitim verilmeli, böylece çalışanların katılımları artırılarak sorumluluk ve rollerindeki değişim yakalanabilir.
- Planlamaya ve insan kaynaklarının sistemleştirilmesine gerekli kaynak ve zaman ayrılmalıdır.
- Çalışanların yeni sisteme göre seçilmesi ve koordine edilmesi sağlanmalıdır.
- Kullanılan yeni teknolojiyle ilgili eğitim verilmelidir.
- Çalışanların tedarikçilerle ve mühendislerle sürekli görüşebilmeleri sağlanmalıdır.
- Yeni kullanılan teknolojinin işçi sağlık ve güvenliğine etkisi belirlenmelidir.
- Çift yönlü, etkin iletişim ve geri bildirim tekniklerinin etkin uygulanması için kanallar açılmalıdır.

Toplam kalite yönetimi, her çalışanı işletmenin bir üyesi olarak ele alır ve birinci derece üstün görür. Buradan hareketle, dış müşteri gibi çalışanları da iç müşteri olarak değerlendirerek mal ve ya hizmet üretim ve yönetim sürecine onların katılımını sağlar. Çalışanların katılımcılığı, üstlere tabi olmak ya da kendilerine devredilen yetkileri kullanmak şeklinde anlaşılmalıdır. Katılım, hedefleri belirlemede, karar almada ve problem çözmede çalışanların gönüllü olarak yer aldıkları bir süreç anlamı taşır (Akdoğan, 1995:116). Katılımcılığın gönüllü olması, üst yönetimin bizzat bu konu üzerine gerekli özeni göstermesiyle sağlanabilir. Üst yönetimin çalışanlara verdiği değer ve bunu hissettirmesiyle, çalışanlar yetki almaya hazır hale getirilirler. Katılımcı yönetim yaklaşımı, üst yönetimi, yetkisini devretmeye hazırlarken, çalışanları da motive ederek yetki almaya hazırlar (Kozak, 1998/3:95). Bu yöntem özellikle hizmet işletmeleri için çok önemlidir. Çünkü hizmet hizmetlerinde yapılan hatalar daha belirgindir. Çin atasözünde denildiği gibi “bir zincirin gücü en zayıf halkasının gücü kadardır.” Bu nedenle, hizmetin üretildiği süreç içine dahil olan, ancak katılımı sağlanamayan tek bir birim dahi olsa bu durum sonuçta diğer birimleri de etkileyecek ve nihai müşteri kaliteli hizmet alamayacaktır (Baloğlu, 1994:34).

İşletme içinde tüm birimlerin kalite yönetimine katılmaları gereklidir. Yönetime katılım hem iş görenlere, hem de işletmeye bir çok yönden avantaj sağlar. Bireylerin birlikte ürettikleri ürün ya da hizmet, tek tek ürettiklerinin toplamından daha fazladır. Tüm çalışanları işletme yönetimine katmak, işletme içerisinde takım çalışmasının gerçekleştirilmesiyle mümkün olabilecektir. Takım çalışması ise, “takım üyelerince ortaya konulan fikirlerin tartışılarak bir uzlaşmaya varılmasını” gerektirmektedir (Gürlek, 1993:31).

Yönetime tam katılım, takım üyelerini rahat hareket etmeye ve fikirlerini daha net şekilde açıklamalarına yardımcı olur. Aksi durumda takım üyeleri, grup uyumunu bozabilirler. Çalışanların hizmet süreçlerine katılımı için, “örgütü sahiplenme” ve “bireylerin karar verme güçlerinin geliştirilmesi” gerekmektedir (Peşkirioğlu, 1996:31).

10. Hatasızlığa Ulaşmaya Çalışmak

Toplam kalite yönetiminde, mal ve hizmetlerde hatasızlığa ulaşılarak yüzde yüz kalite elde etme amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, tüm hizmet süreçlerinde sürekli iyileşme, sonuçlar yerine süreçler üzerine odaklanma ve insan ilişkilerinin ön planda tutulmasına çalışılmaktadır. Hatasızlığa ulaşma yalnızca mal ya da hizmetin üretim aşamasını kapsamakla kalmayıp, mal ve hizmeti oluşturan tüm girdilerin hatasız olmasını temel almaktadır. Hatasızlığa veya “sıfır hataya” ulaşabilmek için (Pekdemir, 1992:15);

- Her birey ve takım kendi işini ilk seferinde en iyi yapmaya ve işletmenin hedeflerine yöneltilmelidir.

- Kalite kontrol faaliyetlerinin sadece kalite kontrol elemanlarına değil, hizmet faaliyetleriyle uğraşan tüm personele kaydırılması gerekir.

- Mal ya da hizmeti oluşturan tüm girdilerin hatasız olması sağlanmalıdır.

Hatasızlığa ulaşma, işletme hedeflerinin tüm çalışanlara duyurulması, hataların en aza indirilmesi ve yapılan hatalardan ders alınmasıyla elde edilebilir.

Hizmet hizmetlerinde “hatasızlığa” ulaşabilme, yönetimin müşterilerin getirecekleri eleştirilere açık olmalarından geçmektedir. Müşteriler çoğunlukla çözümün üretilemeyeceğini veya tepki oluşturarak aldıkları hizmetin kalitesinin daha da azalacağından çekinerek hataları yönetime bildirmek istemeyebilirler. Oysa, hatasızlığa ulaşabilmek, müşterilerden alınacak geribildirimle sağlanabilecektir.

29

SONUÇ

Birçok sektörde olduğu gibi, konaklama işletmelerinde de yoğun rekabet yaşanmaktadır. İşletmelerin bu rekabetten başarılı çıkabilmeleri çağdaş yönetim yaklaşımlarını uygulamalarına bağlıdır. Bu çağdaş yöntemlerden birisi de toplam kalite yönetimidir. Toplam kalite yönetiminin konaklama işletmelerinde uygulanması ve kurumsallaştırılması için bazı ilkelerin benimsenmesi gerekmektedir. Bu ilkeler; hizmetleri sürekli geliştirme, bireysel ve örgütsel yaratıcılığı destekleme, hizmet liderliğini geliştirme, örgütsel iletişimi sağlama, müşteriye odaklanma, hizmet süreçlerine odaklanma, eğitimi kurumsallaştırma, hizmet kalitesini ölçümleme, hizmet süreçlerine personelin katılımını sağlama ve hizmet üretiminde hatasızlığa ulaşmayı sağlamaktır. Önerdiğimiz temel on ilke bir model üzerinde sunulmuştur. Yönetim bu ilkeleri uygulayarak, işletmelerinde rekabet üstünlüğü, verimlilik, etkinlik ve sürdürülebilirlik elde edebilirler.

KAYNAKÇA

AGUAYO Rafael; Dr. Deming, Japon Mucizesinin Mimarı, Çev: Y. Kaan Tunçbilek Form Yayınları, No:31, İstanbul,1994.

AKAT İlter; İşletme Yönetimi, Üçel Yayıncılık Dağıtım, İzmir,1984.

AKDOĞAN Asuman; Toplam Kalite Yönetimi, 5. Ergonomi Kongresi, İstanbul, 1995.

AKIN Besim, Canan ÇETİN, Vedat EROL; Toplam Kalite Yönetimi ve ISO 9000 Kalite Güvence Sistemi, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul, 1998.

AMABILE Teresa; Motivating Creativity in Organizations: On Doing What You Love And Loving What You Do, California Management Review, V:40, I:1, Fall 1997.

- ANDERSON Artur; How best to Measure Customer Satisfaction, Management, V:44, I:6, Jul 1997.
- BALOĞLU Şeyhmus; Toplam Kalite Yönetimi: Kuralları, Yararları ve Turizm Sektöründe Uygulanması, Anatolia Dergisi, Eylül 1994.
- BELL Chip R., Ron ZEMKE.; Şapka Çıkarıtıran Hizmet Yönetimi, Çev: Günhan Günay, Rota Yay.,1.Basım, İstanbul,1998.
- BOOHER Dianna; “Kaliteli İletişim”, Executive Excellence, Yıl:1, Sayı:5, Ağustos, 1997.
- DEMING W.Edward; Out of The Crises, Massachusetts Institute of Technology, U.S.A., 1992.
- DRUCKER Peter F.; Gelecek İçin Yönetim, 1990 lar ve Sonrası, Çev:Fikret Üçcan,Türkiye İş Bankası Kültür Yay., Genel Yay. No: 327, 4. Baskı, Ankara, 1996.
- ERSEN Haldun; Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi, 2. Baskı, Sim Matbaacılık, İstanbul,1997.
- ERSUN Semih; “Toplam Kalite Yönetimi Nedir? Ne Değildir? Nasıl Oluşturulur?”, 5.Ergonomi Kongresi, İstanbul,1995.
- GENÇ Nurullah; Zirveye Götüren Yol: Yönetim, Timaş Yayınları, No:226, İstanbul, 1994.
- GODDARD Robert;; Kaizen, Manage, V:42, I: 4, May 1991.
- GOLDBERG Beverly; Ekip Çalışmasının Önemi, Executive Excellence, 1 (2), Mayıs, 1997.
- GÜRLEK Bilgehan; Nasıl Bir TKY, Önce Kalite, Sayı:5, Ekim, 1993.
- HICKEY John V., Jill CASNER; How to get true employee participation, Training &Development, 51(2), Şubat 1998.
- İMAİ Masaaki; Kaizen: Japonya'nın Rekabetteki Başarısının Anahtarı, Brisa, Onk Ajan, İstanbul, 1994.
- KAVRAKOĞLU İbrahim; Toplam Kalite Yönetimi, Kalder Yayınları, No:2, Genişletilmiş Yeni Baskı, İstanbul,1994.
- KÖSE Sevinç, Asena ALTIN GÜLOVA; Kamu Kesiminde Yöneticilerin Tutum ve Davranışları/Astların İstek ve Beklentileri İlişkisi Üzerine Toplam Kalite Yönetimi Açısından Bir Araştırma, Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 5, 1999, s.263-278.
- KOZAK Meryem; “Turizm Sektöründe Toplam Kalite Yönetimi: İlkeler ve Yönetimsel Özellikler İlişkisi Üzerine Bir Araştırma”, Verimlilik Dergisi, 1998/3.
- LUZIO De, C. MARK;; The Tools of Just in Time, Journal of Cost Management, 7 (2), Summer,1993.
- MAVIŞ Feri, Sabah KOZAK; Hizmet İçi Eğitim Programlarının Geliştirilmesi ve Etkin Bir Eğitim Modeli, Turizm Eğitimi Konferansı, Turizm Bakanlığı, 9-11 Aralık 1992.
- MESS Eğitim Vakfı; Toplam Kalite Yönetimi ISO 9000 Standartları, Eğitici Eğitimi, Yönetici Eğitimi İşçi Eğitimi Notları, İstanbul,1994.
- ÖZDEMİR Mehmet; Turizm İşletmelerinde hizmet içi Eğitim ve Turban Modeli, Anatolia Dergisi, Yıl:4, s.1, 1993.
- ÖZKARA Belkıs; Evrimci ve Devrimci Örgütsel Değişim, Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınları, Afyon, 1999.
- PEKDEMİR Işıl Menteş; İşletmelerde Kalite Yönetimi: Kavramlar, Kalite İyileştirme Süreci, Beta Basım Yayım, İstanbul, 1992.
- PEKER Hüseyin; Verimliliğin Artırılmasında İşçilerin Katkısı Giderek Daha Fazla Artıyor, Verimlilik Dergisi,1991/4.
- PEŞKİRCİOĞLU Nurettin; Toplam Kalite Yönetimi ve Katılımcılık, Verimlilik Dergisi Özel Sayı, 1996.

- SHERIDON John H.; Kaizen Blitz, Industry Week, 246 (16), 1997.
- ŞİRVANCI Mete; “Toplam Kalite Yönetiminin Temel Öğeleri”, Önce Kalite, Sayı:5, Ekim 1993.
- TANNER David; Toplam Yaratıcılık, Executive Excellence, Yıl:1, Sayı:22, Ocak, 1999.
- TAX Stephen, S.; Recovering and Learning from Service Failure, Saloan Management Review, Vol:40, N:1, Fall, 1998.
- TAYMAZ Haydar; Eğiticilerin Eğitimi, Turizm Eğitimi Konferansı, Turizm Bakanlığı, Turizm Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara, 9-11 Aralık 1992.
- TETİK Serdar; İşletmelerde İş Başı Eğitim Programı ve Bir Otelde Uygulama, Turizm Eğitim Konferansı, Turizm Bakanlığı, 9-11 Aralık 1992.
- TOKTAMIŞOĞLU Murat; Toplam Kalite Yönetiminde Liderlik, Sağ. Hiz. Anlayış ve Pol Sem. Ankara, 11-12 Kasım 1994.
- WITT Stephen F., Luis MOUTINHO; Tourism Marketing Management Hand Book, PrincessHall, International Ltd. U.K, 1995.
- YAMAK Oygur; Kalite Odaklı Yönetim, Panel matbaacılık, İstanbul, 1998.
- YENERSOY Gönül; Toplam Kalite Yönetiminin Kamu Kurumlarında Uygulanabilirliği, Executive Excellence, Sayı: 8, 1997, s. 80.

**YOKSULLUK KRİTERLERİ AÇISINDAN D-8 ÜLKELERİNİN
KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ****Rüştü YAYAR***Tokat Gaziosmanpaşa University***Saliha Merve KASAR***Tokat Gaziosmanpaşa University***Özet**

Yoksulluk genel olarak insanların yaşamını sürdürebilmek için gerekli temel gereksinimleri karşılayamama durumudur. Yaşamın başlamasından günümüze kadar gelen en önemli sorunlardan biridir. Günümüzde yoksulluk hem gelişmiş ekonomilerde hem de az gelişmiş ekonomilerde görülmektedir. Yoksulluk, çözülmesi ve devletin müdahale etmesi gereken sorunların başında yer alır. Ancak neoliberal yaklaşımda devletin ekonomiye müdahale etmemesi gerektiği savunulur. Bu yaklaşıma göre gelirin artması ile büyüme ve fakirlik sorunu çözüme kavuşturulacaktır. Ancak hesaba katmadıkları bir yer var ki büyüme sonucunda artan gelirin adil dağılımının sağlanmaması sonucu fakirlerin daha fakir zenginlerin ise daha zengin olması sorunudur. Fakirliğin azaltılması için bazı ülkelerde devletin ekonomiye müdahalesi kaçınılmaz olmaktadır. Bu çalışmanın amacı 2000-2018 yılları arasında D-8 ülkelerinin yoksulluk durumları farklı göstergeler açısından karşılaştırıldı. Veriler, grafik ve tablolarla yardımıyla karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır.

Genel olarak yoksulluk kriterlerine göre Malezya en iyisidir. Bazı faktörlere göre Nijerya ve Bangladeş en kötü durumdadır. Yoksulluk kriterleri arasında insani gelişme endeksi en doğru sonucu verir. İnsani gelişme endeksi yoksulluğu sadece ekonomik boyutuyla değil sosyal boyutuyla da değerlendirir. İnsani gelişme endeksine göre Malezya en iyi, Nijerya ise en kötü durumdadır. Türkiye’de ise yoksulluk bazı yıllar artış göstermiştir. Dünyada toplam gelire bakıldığında kaynakların mevcut dünya nüfusuna yetecek ölçüde olduğu ancak sorun gelir yetersizliği değil adil dağılmamasıdır. Her ülkede gelir o ülkenin nüfusuna yetecek ölçüde değildir. Bu yüzden zengin ülkelerin yoksul ülkelere karşılıksız yardımlar yapmaları uygun olacaktır. Karşılıksız yardım yapma konusunda ülke vatandaşlarına insan hakları eğitimi verilmesi tavsiye edilebilir. Bu sayede insanların bilinçlenmesi sağlanmalı ve insanlara insan oldukları için yardım edilmesi bilinci aşılanmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Yoksulluk, D-8 ülkeleri, Yoksulluk ölçütleri**COMPARATIVE ANALYSIS OF D-8 COUNTRIES ACCORDING TO POVERTY
CRITERIA****Abstract**

Poverty is in general the inability to meet the basic needs to sustain people's lives. It is one of the most important problems from the beginning of life to the present day. Today, poverty is seen both in developed and underdeveloped economies. Poverty is at the top of the problems to be resolved and the state to intervene. However, the neoliberal approach argues that the state should not intervene in the economy. With this approach, income growth will solve the problem of growth and poverty, but there is a place where they do not add up as a consequence of the lack of a fair distribution of income as a result of growth, the poorer the poor and the poorer the rich. In some countries the economic intervention of the state is inevitable in order to reduce the poverty. The purpose of this study is to compare the poverty

status of D-8 countries between the years 2000-2018 in terms of different indicators. The data are interpreted comparatively with the help of graphs and tables.

According to poverty criteria in general Malaysia is the best. According to some factors, Nigeria and Bangladesh are the worst. Among the poverty criteria, the human development index gives the best result. The human development index assesses poverty not only from the economic aspect, but also from the social dimension. According to the human development index, Malaysia is the best and Nigeria is the worst In Turkey, poverty has increased for some years. However, it can be said that poverty generally declines in the world. When we look at the total income in the world, we can see that the resources are worthy of the present world population, but the problem is not inadequacy but fair distribution. In every country, income does not reach the population of that country. Therefore, it would be appropriate for rich countries to make unrequited aid to poor countries. It may be advisable to provide human rights training to citizens of the country in order to provide unreasonable assistance. At this point, consciousness of people must be ensured and consciousness should be given to help people to be human.

Keywords: Poverty, D-8 countries, Poverty measures

GİRİŞ

Yoksulluk genel olarak insanların yaşamını sürdürebilmek için gerekli temel ihtiyaçları karşılayamama durumudur. Yaşamın başlamasından günümüze kadar gelen en önemli sorunlardan biridir ve günümüzde yoksulluk hem gelişmiş ekonomilerde hem de az gelişmiş ekonomilerde görülür. Yoksulluk çözülmesi ve devletin müdahale etmesi gereken sorunların başında yer almaktadır. Neo-liberal yaklaşıma göre gelirin artması ile büyüme ve fakirlik sorunu çözüme kavuşturulacaktır ancak hesaba katılmayan bir durum var ki büyüme sonucunda artan gelirin adil dağılımının sağlanmaması sonucu fakirlerin daha fakir zenginlerin ise daha zengin olmasıdır. Fakirliğin azaltılması için bazı ülkelerde devletin ekonomiye müdahalesi kaçınılmaz olmaktadır. Bu sorunun çözümü için sosyal devlet anlayışı gereği fakirlikle mücadele politikaları uygulanmalıdır. Dünyada toplam gelire bakıldığında kaynakların mevcut dünya nüfusuna yetecek ölçüde olduğu ancak sorun gelir yetersizliği değil adil dağılmamasıdır. Her ülkede gelir o ülkenin nüfusuna yetecek ölçüde değildir. Bu çalışmada yoksulluk kavramı, türleri, nedenleri, yoksulluk ölçüm yöntemleri incelenmiştir. Yoksulluk nedenlerine göre 2000-2018 yılları arasında D-8 ülkelerinde yoksulluk olup olmadığının araştırılmasının yanı sıra, D-8 ülkeleri arasındaki yoksulluk farkının ne boyutta olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bunu yaparken de yoksulluğa sebep olan faktörler boyutuyla incelenmiştir. Yoksulluğun azaltabilmek için uygulanabilecek politikalara ışık tutulmaya çalışılmıştır. 2000-2018 döneminde elde edilen veriler tablolar ve grafiklerle izah edilmiştir.

33

1. YOKSULLUK KAVRAMI VE YOKSULLUK TÜRLERİ

İnsanlık tarihi kadar eski bir konu olan yoksulluk iktisadın ilgi alanlarından biridir. Tarihin her dönemini ve her toplumu ilgilendirdiği için birçok bilim insanı tarafından araştırma konusu olmuştur. Birçok alanda ilgi görmesinden ve subjektif bir kavram olduğundan dolayı farklı yoksulluk tanımları ortaya çıkmıştır. Genel anlamıyla yoksulluk insanların yaşamları için gerekli temel ihtiyaçlarını karşılamada acze düşme durumudur.

Dünya bankasına göre yoksulluk, asgari yaşam standardına ulaşamamış olma durumu olarak tanımlanmaktadır. Burada yoksulluk kavramı mutlak bir standarda bağlanmıştır. Bu insanın yaşamını sürdürebilmesi için yiyecek, giyecek, konut gibi maddi olanakları sağlayabilecek gelir düzeyidir. Birey bu gelire sahip değilse yoksul sayılır.

Kalkınma iktisatçısı Amartya Sen'e göre ise yoksulluk, belirli bir asgari kabiliyeti devam ettirememiş şekilde tanımlanır.

Subjektif olarak nitelendirilen tanıma göre yoksulluk, insanların kendileri için yeterli kabul edebilecekleri tatmin düzeyini sağlamaya yetecek bir gelire sahip olup olmadıklarına ilişkin verdikleri beyana bağlı olmaktadır. Bu yaklaşım, bireylerin gelir, tüketim ve tasarruflarını gözleyen araştırmacının yorumuna da yer vermektedir (Drewnowski, 1977: 183).

Yoksulluğu görelilik olarak alan yaklaşımda ise yoksulluk; bireyin ihtiyaçlarını karşılama derecesi yönüyle toplumun diğer bireyleri karşısındaki durumuna göre tanımlanmaktadır. Görelilik olarak tanımlanan bu tanıma göre ya nüfusun düşük gelirli bir oranı yoksul olarak alınmakta ya da ortalama gelir düzeyinde bir sınır saptanarak bu sınırın altında gelire sahip olanlar yoksul olarak tanımlanmaktadır (Ahluwalia, Carter ve Chenery, 1979: 299).

Tanımlarına genel olarak bakıldığında yoksulluk tarihin her döneminde ve her toplumda yer almıştır. Fakat az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde daha ciddi boyutlardadır. Genel olarak ülkelerde yoksulluğun iki sebepten kaynaklandığı söylenebilir. Bunların ilki, ekonomileri tarıma dayalı olan ülkelerdeki iş imkânlarının yetersizliğidir. İkincisi de yüksek nüfus artış hızıdır (Şenses, 2006: 18). Az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde yoksulluk genel olarak iki sebebe bağlanmış olsa da farklı iktisat okulları tarafından farklı görüşler öne atılmıştır. Örneğin, merkantilistlere göre sanayi ve ticaretten sağlanan gelirler süreklilik gösterirken tarım sektöründen sağlanan gelirler süreklilik göstermez. Bu yüzden ekonomisi tarıma dayalı ülkelerde tarımda verim artışı sağlanamazsa yoksulluk kaçınılmazdır (Kazgan, 1984: 40). Marksistlere göre yoksulluğun temel nedeni, işçilerin emeklerinin karşılığını tam olarak alamamalarıdır. Kapitalist yapıya göre işçilerin çalışmaları sonucunda aldıkları ücretten artan kısmı sermaye birikimi olarak kapitalistlerin cebine gider. Bu tür bir bölüşümde işçi sınıfı çalışmasının karşılığını tam anlamıyla alamadığından yoksulluk içine düşer. Adam Smith'e göre ise ekonomi sürekli kalkınma aşamasında değildir. Ekonomi belirli bir seviyeye ulaştıktan sonra sermaye birikimi yavaşlar ve bunun sonucunda durgunluk başlar. Durgunlukla beraber yoksulluk ortaya çıkar. Keynes ise yoksulluğu işsizlikten kaynaklanan bir kavram olarak ortaya atar (Gündüz, 2006: 37). Malthus yoksulluğu nüfus artışıyla ilişkilendirmiştir. Temel besin maddeleri aritmetik oranla artarken, nüfus kontrol altına alınmazsa geometrik oranla artar. Bu yüzden yoksulluk nüfus artışına bağlı olarak ortaya çıkar (Malthus, 1989). J.S. Mill de yoksulluğa, servet bölüşümü ile ilişkilendirir ve üretim faktörlerinden çok bunlardan elde edilen gelirin dengeli ve adil dağıtılmasının gerekliliği söyler. Gelir dağılımı dengesiz olursa yoksulluk kaçınılmazdır (Spiegel, 1971: 385).

Dünya Bankası tarafından yapılan Dünya Kalkınma Raporunda, yoksulluğun ana tema olarak işlenmesi, yoksulluk araştırmalarını hızlandırmış ve derinleştirmiştir. Yoksulluk sorununun sadece ekonomik boyutlu olmadığı anlaşılınca uluslararası kuruluşların da konuya ilgileri artmıştır. Yoksulluk sorununu ortadan kaldırmak ve daha mutlu ve refah yaşam gerçekleştirebilmek her dönemde devlet politikalarının önemli amaçlarından olmuştur. Yoksullukla ilgili politikaların sürdürülebilir hale getirilmesi bütün dünya ülkeleri için önem taşımaktadır. Zira yoksulluk sadece ekonomisi gelişmemiş ülkelerde değil, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde de ortak bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.2. Yoksulluk Türleri

Literatürde birçok yoksulluk türüne yer verilmektedir. Yoksulluk türlerini kısaca; Mutlak Yoksulluk, Görelilik Yoksulluk, Gelir Yoksulluğu, İnsani Yoksulluk, Objektif Yoksulluk, Subjektif Yoksulluk olmak üzere altı başlık halinde toplamak mümkündür.

Mutlak Yoksulluk, temel ihtiyaçları dahi karşılayamaz durumda olan yani asgari geçim standartlarına dahi ulaşamamış gelir seviyesine sahip olma durumudur. Bu kişilere dışarıdan bir yardım yapılmadığı takdirde açlıkla burun burunadırlar. Her ülkede var olan bir yoksulluk türü olmasına rağmen az gelişmiş ve gelişmekte olan ekonomilerde daha fazla görülen bir sorundur. Mutlak yoksulluk, bireylerin yaşamını sürdürebilmesi için gerekli minimum

İhtiyaçlar göz önüne alınarak hesaplanır. Mutlak yoksulluk hesaplamalarında sadece gıda dikkate alınarak yapılan hesaplama mutlak açlık sınırı hesaplaması denir. Mutlak açlık sınırı, minimum temel gıda maddelerinden oluşan gıda sepetinin maliyetiyle hesaplanır. Tüm ülke vatandaşları için önerilen günlük alınması gereken kalori miktarı saptanır ve bu kalori miktarı mutlak açlık sınırını belirler (İncedal, 2013: 19).

Örneğin; TÜİK 2008'deki yoksulluk çalışmalarında Gıda ve Tarım Örgütü (FAO) ve Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından belirlenen yetişkin bir kişinin minimum harcaması gereken günlük kalori değeri 2.100 olarak belirlenmiştir (www.tuik.gov.tr). Bu hesaplama yöntemi birçok ülkede de hala uygulanmaktadır. Mutlak yoksulluk; eğitim, sağlık, barınma, giyim gibi temel ihtiyaçları göz önüne alarak da hesaplanabilir. Çoğu az gelişmiş ülkede bu yaklaşım dikkate alınarak mutlak yoksulluk sınırı hesaplanır.

Görelî yoksulluk, temel mutlak ihtiyaçlarını karşılamakla beraber nüfusun geneliyle karşılaştırıldığında ortalama refah düzeyinin altında kalınmasıdır. Yani asgari yaşam seviyesini karşılayacak gelire sahip olduğu halde genel nüfusla karşılaştırıldığında yoksul sayılmaktadırlar. Görelî yoksulluk; kişinin sadece kendi gelirine bağlı olmayıp diğer kişilerin gelirleriyle de kıyaslanmaktadır. Bu yoksullukta ya nüfusun düşük gelirli bir oranı yoksul olarak alınmakta ya da ortalama gelir düzeyinde bir sınır belirlenerek bu sınırın altında bir gelire sahip olanlar yoksul olarak tanımlanmaktadır (Arpacıoğlu ve Yıldırım, 2011). Basit ve şeffaf olması bu yaklaşımın avantajlarından ancak yoksulluğun belli bir zaman içinde analiz edilmesi halinde dezavantajlıdır. Çünkü toplumun belli kesiminin yoksul sayılması zaman içerisinde yaşam standardının değişmesiyle anlamsız hale gelecektir. Ayrıca bu yaklaşımda yoksulluk sınırı da keyfi olarak belirlenmektedir. Mutlak yoksulluğun olmadığı bir toplumda dahi görelî yoksulluktan bahsedilir. Çünkü görelî yoksulluk yoksulluğa, eşitlik çatısı altından bakar ve hiç kimse tam anlamıyla eşit olamayacağı için her daim toplumda görelî yoksulluk mevcut olur.

Gelir yoksulluğu, kişilerin asgari yaşam standardını karşılamak amacıyla ihtiyaç duyduğu temel gereksinimlerin karşılanabilmesi için yeterli miktarda gelirin elde edilememesi durumu olarak tanımlanmaktadır. Gelir yoksulluğu hesaplanırken genellikle asgari yaşam düzeyini sağlamak için gerekli gelir, yoksulluk sınırı olarak tanımlanır. Bu sınırın altında bir gelir seviyesine sahip olan kişi yoksul olarak adlandırılmaktadır (Aktan ve Vural, 2002:6). Yani bir bakıma gelir yoksulluğu kişilerin satın alma gücünün yoksulluğudur.

Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı'nın 1997 İnsani Gelişme Raporu ile ilk defa "İnsani Yoksulluk" kavramı ortaya atılmıştır. İnsani yoksulluk gelir yoksulluğundan farklı şekilde ele alınmaktadır. Ancak birbirleriyle ilişkileri de vardır. Gelir yoksulluğunda mutlak gelir dikkate alınarak ölçüm yapılır. İnsani yoksullukta ise yetersiz beslenme, kısa yaşam süresi, ana-çocuk sağlığının yetersizliği, okur-yazarlık gibi temel insanî yetenekler dikkate alınarak hesaplama yapılır. Bu yeteneklerden yoksunluğa insani yoksulluk denir (Kaya, 2011: 37-38).

Objektif yoksulluk, literatürde nesnel yoksulluk veya refah yaklaşımı olarak da adlandırılmaktadır. Objektif yoksulluk, yoksulluğun neden kaynaklandığı ve bireylerin yoksulluktan kurtulabilmeleri için nelerin gerektiği konusunda uzmanlar tarafından önceden belirlenen değerlendirmeleri içermektedir (Aktan ve Vural, 2002: 6).

Bu yaklaşıma göre yoksulluk; kalori miktarı, gelir ve tüketim harcamaları gibi somut ölçüler kullanılarak ölçülmektedir. Bu yaklaşımda yoksulluk sınırı uzmanlar tarafından varsayılan ihtiyaçlara göre belirlenmektedir. Bireyler her zaman kendileri için en iyi olan durumu tercih edemeyebilir veya neyin daha iyi olduğunu bilmeyebilirler. Bazı bireyler yaşamlarını devam ettirmek için gerekli yiyecek sepetini tercih ederken, bazıları fiziksel varlıklarını devam ettirme açısından gerekli olmayan yiyecek sepetlerine yönelebilirler. Bu sebeple bu yaklaşımda varsayılan ihtiyaçlar uzmanlar tarafından belirlenen mal ve hizmetlerin

satın alınabilmesi için gerekli en düşük maliyeti yansıtan asgari ihtiyaç düzeyi olarak belirlenmektedir (Kaya, 2011: 34).

Subjektif yoksulluk, kişilerin tercihlerine önem verir. Kişinin ihtiyaçlarını karşılamaya yetecek gelire sahip olup olmadıkları kendilerinin verdikleri beyana bağlanır. Yoksulluğun tanımlanmasında ve hesaplanmasında tercih edilen bir yoksulluk türü değildir. Çünkü bazı kişiler yaşamları için gerekli olan gıdaları seçerken diğerleri fiziki varlıklarını sürdürmek için gerekli olmayan gıdaları seçer. Kişiler aynı refah düzeyine sahip olduğu halde asgari gelir düzeyini farklı söylemelerinden dolayı biri yoksul diğeri zengin diye sınıflandırılabilir. Bu nedenle yoksulluğun ölçülmesinde subjektif yaklaşım önemli problemler doğurur (Tosuner, 2007: 7)

2. YOKSULLUK ÖLÇÜTLERİ VE YOKSULLUK NEDENLERİ

2.1. Yoksulluk Ölçütleri

Devletlerin yoksullukla mücadele edebilmesi ve politikalar ortaya atabilmesi için yoksulluğun boyutunun hesaplanması gerektir. Bu bağlamda yoksulluğun açıklanmasından sonra ilk yapılması gereken yoksulu yoksul olmayandan ayırmaktır. Yoksulu yoksul olmayandan ayırmak için ise birçok yoksulluk ölçütleri geliştirilmiştir.

2.1.1. Klasik Yoksulluk Ölçütleri

Klasik yoksulluk ölçütleri; kafa sayısı endeksi ve gelir açığı oranı olarak ikiye ayrılabiliriz.

Kafa Sayısı Yoksulluk Endeksi; yoksulluk sınırı altında bulunan kişi sayısının toplam nüfusa oranlanmasıdır. N, toplam nüfusu ve Y, yoksulluk sınırı altındaki nüfusu gösteriyor olsun. Kafa sayısı endeksi şu şekilde formüle edilebilir;

$$KSE = Y : N$$

Bu endeks yoksulluk sınırı altındaki nüfusun toplam nüfusa oranını verir ancak yoksulluk sınırı altındaki nüfus hakkında bilgi vermez. Yani yoksulluk sınırı altındaki tüm nüfusu homojen kabul eder, yoksulluğun derecesini ve derinliğini vermez.

Gelir Açığı Oranı; yoksulluk sınırı ile kişinin geliri arasındaki farktır. Bu fark yoksulluğun derinliğini gösterir. Yoksulların yoksulluk sınırının üzerine çıkabilmesi için ne kadar ortalama gelir transferi yapılması gerektiğini göstermesi açısından faydalıdır. Buna göre yoksul nüfusun ortalama geliri m, yoksulluk sınırı y ise gelir açığı oranı(GAO) şu şekilde formüle edilebilir.

$$GAO = (y - m) : y$$

Gelir Açığı Endeksi; kafa sayısı endeksi ile gelir açığı rasyosunun çarpımıyla bulunur. Bu endeks yoksulların sayısını ve gelirin yoksullar arasında nasıl dağıldığını vermez. En düşük yoksuldan daha zengin ancak yoksulluk sınırı altında bulunan kişiye gelir transferi yapıldığında, kafa sayısı endeksi ve gelir açığı oranı yoksulların durumunda herhangi bir değişiklik olduğunu göstermez. Bu sorun dağılıma duyarlı yoksulluk ölçütlerinin ortaya çıkmasını sağlamıştır.

2.1.2. Sen Endeksi

Bu endeks; Kafa Sayısı Oranı, Gelir Açığı Oranı ve Gini Katsayısının birleştirilmesiyle oluşturulan ve yoksulların sayısını, yoksulluğun boyutunu ve yoksullar arasındaki gelir dağılımı farklılıklarını dikkate alan bir ölçüttür (Sen, 1976). Bir kişinin gelir açığını diğer kişilerin gelir açığına kıyasla ölçmektedir. K kafa sayısı oranını, G gelir açığı oranını, Gi gini katsayısını göstermek üzere;

$$S = K.G + K(1-G). Gi$$

Herhangi bir yoksulun durumunda iyileşme olduğunda yoksulluk ölçütü azalırken, yoksulların durumunda kötüleşme olduğunda yoksulluk ölçütü artar. Örneğin bir zenginden yoksul birine gelir yardımı yapıldığında yoksulluk ölçütü azalır. Yani yoksulluk ölçütünün zenginlerin durumuyla bir alakası yoktur. Yoksulların durumunu gösterir. Formüle göre;

yoksullar arasında tam eşitsizlik olduğu durumda ($G_i = 1$) yoksulluk oranı kafa sayısı endeksine eşit olur, tam eşitsizlik olduğu durumda ise ($G_i = 0$) endeks gelir açığı endeksine eşit olur.

2.1.3. P_α Ölçütü (FTG Endeksi)

Foster, Greer ve Thorbecke (1984) tarafından geliştirilen bir yoksulluk ölçütüdür. P_α Ölçütü; kişinin gelir açığının ölçümü, o kişinin gelire ve yoksulluk sınırına bağlı olduğunu söyler. Bu endeksle toplam yoksulluk değişik alt gruplara ayırabilir. FTG endeksi ile yoksullar birbirinden kesin çizgilerle ayrılmış değişik sosyoekonomik gruplara bölünebilir. Yoksulların sayısı, yoksulluğun derinliği ve değişik gruplar arasındaki göreceli yoğunluk bu endeksle ölçülebilir (Şenses, 2006: 67).

P_α yoksulluk ölçütü şu şekilde formülize edilebilir;

$$P_\alpha(y, z) = \frac{1}{N} \sum_{y_i < z} \left(\frac{z - y_i}{z} \right) \alpha$$

y_i = popülasyondaki i 'inci insanın tahmini gelir/tüketimi

z = Yoksulluk sınırı

N = Popülasyonun büyüklüğü

α = Negatif olmayan bir parametre

2.2. Yoksulluk Nedenleri

Yoksullukla mücadele etmenin temel özelliklerinden biri de yoksulluğa neden olan faktörleri iyi anlamaktır. Yoksulluğun tanımlanmasında olduğu gibi yoksulluğun nedenlerinin tespitinde de birçok görüş vardır. Ancak yoksulluğun nedenlerine ilişkin görüşler dinamik bir kavram olduğu için zaman içerisinde değişebilir. Yoksulluğun nedenlerini araştıran araştırmalara göre yoksulluğun nedenleri ülkeden ülkeye farklılık gösterdiği gibi yaş, cinsiyet, dini inanç gibi faktörlere göre de farklılık göstermektedir.

Yoksulluğun nedenlerine inildiğinde pek çok faktör görülmektedir bunlar kısaca; ekonomik nedenler, işgücü piyasasından kaynaklanan nedenler, sosyal ve demografik nedenler, coğrafi nedenler ve siyasi nedenler olmak üzere beş başlık altında toplanabilir.

2.3.1. Ekonomik Nedenler

Yoksulluğa neden olan ekonomik etmenleri; büyüme ve gelir dağılımı, ekonomik krizler, enflasyon, vergideki adaletsizlikler diye dört başlık altında toplamak mümkündür.

Büyüme ve Gelir Dağılımı; Büyüme bir ekonomide zaman içerisinde mal ve hizmet miktarındaki artışa denir. Yoksulluk büyüme ve gelir dağılımı ile ilişkili bir kavramdır. Büyüme arttıkça yoksullu azalan bir seyir izlemektedir ancak gelirin adil bir şekilde bölüşümü sağlanmazsa büyüme yoksul olanın daha fazla yoksul olmasına da sebep olabilir (Şenses, 2006:149-151). Toplumun huzurunda, güvenliğinin sağlanmasında gelir dağılımının adil olmasının büyük önemi vardır. Gelir dağılımının adaletsiz olduğu toplumlarda huzursuzluk, hırsızlık, kaçakçılık, yasa dışı işler artar buda yoksulluğu tetikler. Toplum tarafından üretilen gelir yine o toplum tarafından adil bölüşülmesi gerekmektedir. Kuznets Hipotezine göre; büyüme sürecinde gelir dağılımı eşitsizliği önce artmakta kişi başı belli miktar gelire ulaşıldıktan sonra gelir dağılımı eşitsizliği azalmaktadır. Fields' e göre ise gelir dağılımı adaleti ile büyümenin sistemli bir ilişkisi olmadığını söylemektedir. Yani büyüme sürecinde yoksulluk olgusu artar ya da azalabilir (Şenses, 2006: 150).

Ekonomik Krizler; Ekonomik krizler etki ettikleri dönemde pek çok sosyal ve ekonomik olumsuzluklara neden olmaktadır. Ülkede çalışan ve çalışmayan tüm bireyleri darboğaza sürüklediği gibi paniğe de sebep olmaktadır. Ekonomik krizler ülke gelirinin hatta kişi başına düşen gelirin azalmasına ve bununla birlikte yoksulluğun ortaya çıkmasına sebep olmaktadır (Yalçın, 2008: 9).

Enflasyon; Enflasyonist ortamlarda fiyatlar genel düzeyinin artmasına bağlı olarak reel ücrette ortaya çıkan azalmalar kişilerin alım gücünü azaltmakta ve yoksulluğa sebep olabilmektedir (Akçakaya, 2009: 24).

Vergideki Adaletsizlikler; Devletler kamusal ihtiyaçları finanse etmek için vergi yoluna başvururlar. Vergilerin dolaylı ve dolaysız oluşu kişilerin gelirlerini dolayısıyla yoksulluğu etkilemektedir. Dolaysız vergiler kazançlar üzerinden alınmakta ve vergi yükü başkasına aktarılmamaktadır. Ancak dolaylı vergiler harcama üzerinden alınmakta bu yüzden zengin fakir demeden harcama yapan herkesten eşit olarak alınmakta buda yoksul kesimi etkileyecektir (Yalçın, 2008: 14). Toplum içinde görel olarak refah seviyesi yüksek kesim gelirin büyük kısmını tasarruflara ayırmaktadır ancak yoksul kesim tüketime ayırmaktadır. Bu yüzden dolaylı vergilerdeki her artış yoksul kesimi daha çok etkiler.

2.3.2. İşgücü Piyasalarından Kaynaklanan Nedenler

İşgücü piyasasından kaynaklanan nedenler yoksulluğun temel sebeplerini oluşturmaktadır ve işgücü piyasası ile yoksulluk arasındaki ilişki üç başlık olarak açıklanabilir.

İşsizlik ve İstihdam; Asgari geçim düzeyini sağlayamama durumu olan yoksullukla işgücü ve işsizlik arasında çok yakın bir ilişki vardır. Yoksulluk durumunda olan kişilerin genellikle işgücü piyasası ile düzenli bir ilişki içinde olmadıkları görülür (Gündoğan, 2003:161). Emek yoğun sanayilerden sermaye yoğun üretime geçilmesi üzerine üretimde kullanılan teknoloji ve nitelikli işgücü talebi, işgücü piyasasında nitelik uyumsuzluğuna sebep olmuştur. Bunun sonucunda niteliksiz ya da düşük nitelikli kişiler işsiz kalmıştır. Gelişmekte olan ülkelerde tarım sektöründen endüstri sektörüne geçme çabaları ve bu ülkelerdeki yetersiz sermaye, bilgi yetersizliği yanında kırdan kente göç işsizliği önemli ölçüde artırmakta ve yoksulluğa sebep olmaktadır (Yılmaz, 2006: 31-32). İşgücüne katılım oranı yoksulluktan çıkmak için bir etmen olsa da tek başına yeterli değildir. Düşük ücretli çalışan nüfus işgücüne katıldıkları halde yoksulluk sorunu ile karşı karşıyadırlar (Akçakaya, 2009: 8). Ancak işsizlik yoksulluğun ana sebeplerinden birini oluşturduğu halde ülkelerde uygulanan işsizlik politikaları sonucu yoksulluğun sebebi olmaktan çıkmaktadır (Gündoğan, 2003:162).

Yetersiz Sendikalaşma; Genel olarak sendikalar çalışanların ortak haklarını ve çıkarlarını korumak için kurulmuş örgütlerdir. Üyelerinin hak ve çıkarlarını koruyan sendikalar, üyelerine verilen ücreti asgari düzeyin üzerinde tutmaya çalışırlar ve yoksulluktan korunmaları için mücadele ederler (Akçakaya, 2009: 10). Sendikaların varlığı yoksulluğu direk etkilemese de sendikalaşmanın az olması yani çalışanların haklarını koruyan örgütlerin azlığı yoksulluğun artmasına sebep olarak değerlendirilebilir.

İşgücü Piyasasında Yeniden Yapılanma; Uluslararası rekabetin artması ve bununla birlikte işgücü piyasasının yeniden yapılanması sonucu birçok işçi işini kaybetmiştir. Düzenli ve ortalama yüksek ücretli sanayi sektöründen daha düşük ücretli hizmet sektörüne geçilmesi sonucu niteliksiz ya da yarı zamanlı çalışanların sayısındaki artış yoksulluk riskini de artırmıştır.

2.3.3. Sosyal ve Demografik Nedenler

Yoksulluğa neden olan faktörler sosyal ve demografik nedenler olarak altı başlık halinde ele alınmıştır.

Hızlı Nüfus Artışı; Bir ülkede nüfus artış hızı büyümenin önüne geçerse kişi başına düşen gelir azalır ve buda yoksulluğa sebep olur. Hızlı nüfus artışı kalkınmayı yavaşlatır, yoksulluğu artırır, kentlerde olumsuz yaşam koşullarının oluşmasına sebep olur. Hızlı nüfus artışı başta toprak olmak üzere kaynaklar üzerinde baskı yaratır ve gıda talebinin de artmasına yol açarak yoksulluğun artmasına sebep olur (Arpacıoğlu, 2012: 39).

Hane Halkı Özellikleri; Hanehalkı büyüklüğü ile yoksulluk arasında ilişki olduğu söylene de ne boyutta olduğu tam olarak net bir sonuca bağlanmamıştır. Bazı ülkelerde hane halkı büyüklüğü yoksulluğa sebep olduğu vurgulanırken bazı ülkelerde ise tam tersi söylenmektedir. İşgücüne katılım bakımından iki ebeveynli hanenin tek ebeveynli haneye göre yüksek üstünlüğü vardır. İki ebeveynli hanelerde ebeveynlerden biri sadece işgücü piyasasına yoğunlaşırken diğeri ebeveyn işgücü piyasası ile ev işleri ve çocuk bakımı arasında bir denge kurmaya çalışmaktadır. Tek ebeveynli hanelerde ise iş gücü piyasası ile ev işlerini aynı anda yürütmeye çalışacağı için bu hanenin geliri iki ebeveynli hanenin gelire kıyasla daha düşük olur (Schiller, 2004: 67). Bu tür eğilimlere karşın hanehalkı büyüklüğü, türü ve bileşiminin yoksullukla ilişkisi açısından basit ve net genellemeler yapmak çok doğru bir yol değildir (Şenses, 2006:158-159).

Eğitim Düzeyi; Eğitimle yoksulluk sıkı bir ilişki içindedir. Eğitim bireylerin yoksul olma riskini azaltmaktadır. Eğitimle kişiler nitelikli hale gelerek değişen teknolojiye ayak uydurabilirler. Eğitim beşeri sermayenin artmasına katkıda bulunarak, beşeri sermayede ülke nüfusunun artmasını sağlar. Bireylerin refahını artırmanın ve yoksulluğu azaltmanın bir yolu da eğitim kalitesini artırmaktır (Yalçın, 2008: 15-16).

Ayrımcılık; Ayrımcılık, bazı kesimlerin dezavantajlı olması ya da dezavantajlı duruma itilmesi olarak tanımlanabilir. Ayrımcılık, ülkelerde toplumları farklı şekilde etkilemektedir. Bazı ülkelerde ırk, din, cinsiyet gibi ayrımcılık ciddi boyutlarda sorun teşkil eder hale gelmektedir buda yoksulluğa sebep olmaktadır (Şenses, 2006:173). Örnek olarak Amerika’ da ki siyahlar ile beyazlar arasındaki hala devam eden ayrımcılığı gösterebiliriz. Siyah Amerikalı bir kişinin beyaz Amerikalıya göre iş bulma olasılığı daha düşük olduğu halde birde işe girse de beyazın aldığı ücretten daha düşük ücretle çalıştırılmaktadır. Bunların yanı sıra cinsiyet ayrımcılığından doğan kadınlara daha az haklar verilmesi iş imkanlarının kısıtlı hale getirilmesi ve çalıştırılrsa da daha düşük ücretlerle çalıştırılması sonucu kadınların yoksulluk sorunuyla daha çok karşı karşıya kaldığını söylemek yanlış olmayacaktır.

Yerleşim Yeri; Yoksulluk ülke içerisinde bazı yerleşim yerlerinde yoğunluk göstermektedir. Bunun sebepleri arasında, doğal ve iklimsel koşullar, altyapı, konut ve istihdam olanakları, kamu hizmetlerinin miktar ve kalitesi ve ekonomideki yapısal değişikliklerden farklı biçim ve derecede etkilenme gibi unsurlar sayılabilir (Şenses, 2006:179-180). Yoksulluk olgusuna yerleşim yeri açısından bakıldığında ilk akla gelen bir sebep kır-kent ayrımı olmaktadır. Yoksulluk, kırsal alanlarda kentsel yerlere göre daha fazla yaşanmaktadır. Kırsal alanlarda kentsel alanlara göre nispi olarak kişi başına gelir düşük, tüketim kalıbı dar ve üretim teknolojileri ile iletişimde görece olarak bir geri kalmışlık söz konusudur (Yılmaz, 2006: 36-37).

Göç; Toplumun farklı kesimlerine bakıldığında, söz konusu kesimlerin göç edebilme eğilimlerinde ciddi farklılıklar görülmektedir. Bu durum sonucunda yoksulluk ile göç arasında karmaşık bir ilişki olduğu söylenebilir. Örneğin, yoksullar diğer kesimlerle kıyaslandığında mekânsal hareketliliği daha az olabilir. Değişik etnik grupların, işsizlerin ve kendi hesabına çalışanlar gibi farklı kesimlerin göç etme eğilimleri de farklı olabilir. Kırdan kente göç sonucu kentsel yoksulluğun oluştuğunu savunan tezlere göre, kırsal kesimdeki yoksullar düşük gelirleri sonucunda kentlere adeta itilmekte, göçler kır-kent kazanç farklılıklarının büyüklüğüne bağlı olarak artmakta ve buna bağlı olarak yoksullaşma olgusu ortaya çıkmaktadır. Bu durumun sonucu olarak kentsel yoksulluk, kırsal yoksulluğun bir yansıması olarak nitelendirilmekte ve hızlı kentleşme süreciyle ilişkilendirilmektedir (Şenses, 2006:161).

2.3.4. Coğrafi Nedenler

Ülkelerin dünya üzerindeki yerleri, zengin ya da fakir olmalarını etkiler. Beşerî ve ekonomik coğrafya da yoksulluğu etkilemektedir. Enlem, dünyanın hareketi, denizlere

uzaklık, farklı yer altı kaynakları, dağların uzanışı vb. faktörler ülkelerin refah düzeyleri ve yoksullukları arasında farklar oluşmasına sebep olur. Aşırı sıcak ve aşırı soğuk yerlerde yoksulluğun boyutu daha fazla olmaktadır. Araştırmalara göre, kişi başına yıllık milli geliri 1.000 dolardan daha az olan ülkelerin tamamının ekvatorial bölgede ya da çöllerde bulunduğu saptanmıştır (Özey, 2003: 137). Ülke içerisinde ise yatırım kararları alınırken; ulaşım kolaylığı, pazara ve hammadde kaynaklarına yakınlık gibi faktörler dikkate alınmakta, yatırım ve işgücü olanakları buralarda arttığı için yoksulluk azalmaktadır.

2.3.5. Siyasal Nedenler

Devletlerin içinde buldukları savaş, olağanüstü hâl, terör gibi olaylar ve bu süreçte alınan kararlar yoksulluğu etkilemektedir. Yoksulluk da savaş terör gibi olayların artmasına sebep olmaktadır. Yani yoksulluk savaş ortamını yaratırken, savaşta yoksulluğa sebep olur. Sadece savaşın olduğu ülke değil komşu ülkelerde bu durumdan etkilenmektedir. Dünyada az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin yanında gelişmiş ülkeler de savunma sanayisine bütçeden büyük paylar ayrılmaktadır. Savaş dönemlerinde bu pay daha da artmaktadır. Bütçeden savunma sanayisine yapılan bu harcamalar eğitim sağlık gibi diğer kamusal faaliyetlere ayrılan payı azalmasına sebep olmakta hatta borç yükünü dahi artırmaktadır (Yalçın, 2008: 13).

3. YOKSULLUĞU ETKİLEYEN FAKTÖRLER YÖNÜNDEN D-8 ÜLKELERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu bölümde çeşitli makroekonomik ve demografik kriterler açısından D-8 ülkeleri karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Veriler genellikle Dünya Bankası ve Birleşmiş Milletler Gelişme Programından derlenmiştir. Karşılaştırma yapılan dönem 2000 yılı sonrasındır. Ancak bazı ülkelerin verilerine ulaşılamadığı için tabloların hücrelerinde boşluklar bulunmaktadır. Karşılaştırılan kriter ve ülke sayısının çok olması kısa açıklama ve yorumlamalarda bulunmayı zorunlu kılmıştır.

İlk olarak D-8 ülkelerinde yoksulluk sınırında yer alan yoksulluk oranı Tablo 1’de verilmiştir. Tablo incelendiğinde, D-8 ülkelerinin yoksulluk sınırında yoksulluk oranlarını karşılaştırıldığında: genel olarak Türkiye, Pakistan, Bangladeş, Endonezya, Malezya ve Nijerya da yıllar itibariyle azalış görülmektedir. Endonezya da 2006 yılında bir artış görülmektedir. Ancak Mısır’da sürekli bir artış görülmektedir. Bu artışın sebebi; Mısır’daki iç karışıklıktan dolayı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. D8 ülkelerini birbirleriyle kıyas ettiğimizde, yoksulluk oranı en düşük Malezya iken en yüksek olan 2006 yılına kadar Pakistan 2006 yılından sonra Nijerya’dır. Türkiye ise yoksulluk oranı yıllar itibariyle azalmaktadır. Bu azalışın sebebini hükümetin yoksulluk alanında yaptığı politikaların ve ülkenin ekonomisinin refahının, milli gelirinin artmasının sonucu olarak görülebilir. İran için ise sağlıklı veri bulunamamıştır.

Tablo 1: Yoksulluk Sınırında Yoksulluk Oranı (2000-2016)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2002	30,3			18,2			6	
2003	23,8			17,4			5,85	48,4
2004	20,9	51,7		16,7		19,6	5,7	48,3
2005	16,4	50,4	40	16		20,4	4,65	48,1
2006	13,3	47,25	37	17,8		20,5	4,64	47,2
2007	8,4	44,1	36,9	16,6		20,6	3,6	47,2
2008	6,8	40,45	35,75	15,4		21,6	3,7	46
2009	4,4	40,44	32	14,2		23,4	3,8	46

2010	3,7	36,8	31,5	13,3		25,2	2,75	
2011	2,8	36,3	30	12,5		25,75	2,75	
2012	2,3	32,9	29,8	12		26,3	1,7	
2013	2,1	29,5	27,9	11,4		27,05	1,15	
2014	1,6		25	11,3		27,05	0,6	
2015			25	11,2		27,8		
2016			24,3	10,9				

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 10.9.2018

İnsani Gelişme Endeksi ülkeler için yaşam uzunluğu, okur-yazar oranı, eğitim ve yaşam düzeyi doğrultusunda hazırlanır. Bir ülkenin gelişmiş, gelişmekte olan ya da gelişmemiş bir ülke olduğunu; aynı zamanda ekonomisindeki etkinin yaşam niteliğini ne düzeyde etkilediğini gösterir.

Tablo 2: İnsani Gelişme Endeksi (2000-2015)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2000	0,653	0,45	0,468	0,604	0,666	0,612	0,725	
2001	0,658	0,457	0,476	0,608	0,674	0,617	0,723	
2002	0,668	0,465	0,484	0,613	0,679	0,621	0,724	
2003	0,675	0,474	0,491	0,624	0,686	0,623	0,731	0,445
2004	0,681	0,487	0,499	0,629	0,687	0,629	0,734	0,463
2005	0,687	0,501	0,506	0,632	0,692	0,636	0,732	0,466
2006	0,697	0,505	0,513	0,638	0,704	0,644	0,736	0,477
2007	0,705	0,513	0,52	0,641	0,716	0,651	0,747	0,481
2008	0,709	0,514	0,523	0,645	0,728	0,659	0,756	0,487
2009	0,715	0,521	0,535	0,656	0,735	0,665	0,764	0,492
2010	0,737	0,525	0,545	0,662	0,745	0,671	0,774	0,5
2011	0,75	0,529	0,557	0,669	0,755	0,673	0,776	0,507
2012	0,754	0,538	0,565	0,677	0,769	0,681	0,779	0,514
2013	0,759	0,542	0,57	0,682	0,77	0,686	0,783	0,521
2014	0,764	0,548	0,575	0,686	0,774	0,688	0,787	0,525
2015	0,767	0,55	0,579	0,689	0,774	0,691	0,789	0,527

Kaynak: Birleşmiş Milletler Gelişme Programı, Erişim Tarihi: 11.09.2018

D-8 ülkelerine ait insani gelişme endeksi verileri Tablo 2’de görülmektedir. D-8 ülkeleri açısından insani gelişme endekslerine bakıldığında; endeks tüm ülkeler için artış göstermektedir. Endekse göre insani gelişmişliği en yüksek olan ülke, Malezya iken en düşük olan ülke, Nijerya’dır. Yıllar itibariyle bu sıralamada bir değişiklik olmamıştır. Mısır ve Endonezya insani gelişmişlik açısından birbirleriyle çakışık konumda ilerlemektedir. İnsani gelişmişlik açısından Türkiye’ye en yakın ülke ise İran’dır.

3.1. Ekonomik Nedenler

Bu kısımda D-8 ülkelerindeki yıllık GSYİH büyümesi ve kişi başına gelir kriterleri dikkate alınarak karşılaştırma yapılmıştır. Ekonomiler büyüyüp geliştikçe yoksulluğun azalacağı beklenmekte ve dolayısıyla da kişi başına düşen gelir artmaktadır. Bu durum toplumun refahının artırmakta ve adil bir gelir dağılımı ile yoksulluğu azaltmaktadır. D-8

ülkelerinde yıllık büyüme oranları Tablo 3’de ve kişi başına gelir değerleri ise Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 3: D-8 Ülkelerinde GSYİH Büyümesi (Yıllık %)(2000-2017)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2000	6,64	4,26	5,293	4,92	5,846	5,368	8,859	5,318
2001	-5,962	1,982	5,077	3,643	2,392	3,535	0,518	4,411
2002	6,43	3,224	3,833	4,499	8,079	2,37	5,391	3,785
2003	5,608	4,846	4,74	4,78	8,639	3,192	5,788	10,35
2004	9,644	7,369	5,24	5,031	4,337	4,09	6,783	33,74
2005	9,01	7,667	6,536	5,693	4,209	4,479	5,332	3,445
2006	7,11	6,178	6,677	5,501	5,704	6,854	5,585	8,211
2007	5,03	4,833	7,059	6,345	9,116	7,09	9,428	6,828
2008	0,845	1,701	6,014	6,014	0,924	7,158	3,32	6,27
2009	-4,7	2,832	5,045	4,629	2,315	4,674	-2,53	6,934
2010	8,487	1,607	5,572	6,224	6,577	5,145	6,981	7,84
2011	11,11	2,748	6,465	6,17	3,75	1,78	5,294	4,887
2012	4,79	3,507	6,521	6,03	-6,61	2,216	5,474	4,279
2013	8,491	4,396	6,014	5,557	-1,91	2,185	4,693	5,394
2014	5,167	4,675	6,061	5,007	4,343	2,916	6,012	6,31
2015	6,058	4,712	6,553	4,876	-1,5	4,372	4,969	2,653
2016	2,876	5,741	7,113	5,016	13,396	4,298	4,239	-1,54
2017	7,441	5,700	7,284	5,067	3,755	4,181	5,897	0,805

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 10.9.2018

Tablo 3 incelendiğinde; Büyümenin D-8 ülkeleri için düzenli bir seyir izlemediği görülmektedir. Nijerya 2003 ten 2004 yılına geldiğinde büyüme oranı, 10,35 ten 33,74 ‘e yükselmiş ve 2005 yılında 3,45’ e düşmüştür. 2004 yılındaki artışın sebebi; yeni reform hareketlerinin etkisinden dolayı olduğu söylenebilir. Türkiye ve Malezya da ise 2001 ve 2009 yılında bir azalma görülmektedir. Bu azalışların sebebi 2001 ve 2008 krizlerinden dolayı olduğunu söylemek mümkündür. Türkiye’de 2004, 2011 ve 2013 yıllarında bir artış görülmektedir. İran da ise 2001, 2008, 2012 ve 2015 yıllarında bir azalma görülmesine rağmen 2002, 2003, 2007, 2014’te bir artış görülmektedir. İran’da 2012 yılında görülen azalışın sebebi ise Amerika’nın İran’a uyguladığı ambargo sonucunda olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 4: Kişi Başına Düzeltilmiş Net Milli Gelir (Sabit 2010 ABD Doları)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2000	6.847,75	798,23	499,92	-1.507,04	2.560,06	1.793,49	4.372,99	
2001	6.102,72	785,89	514,68	-1.950,06	3.000,72	1.901,61	4.277,71	
2002	6.593,94	805,35	524,83	565,10	3.453,86	1.908,50	4.551,83	
2003	7.002,59	833,17	537,18	-1.957,75	3.791,79	1.895,90	4.935,21	
2004	7.670,37	864,69	569,95	-225,97	3.731,09	1.886,32	5.325,11	
2005	8.340,84	897,41	598,83	-745,57	4.251,24	1.862,78	5.680,60	
2006	8.694,81	907,95	637,13	-354,03	4.429,71	1.981,75	6.092,96	300,07
2007	9.053,02	928,66	675,57	1.926,75	5.044,89	2.085,71	6.536,81	289,80
2008	8.854,39	906,72	703,25	1.876,70	4.801,02	2.106,91	6.972,80	288,24
2009	8.257,21	939,66	734,14	2.303,03	4.925,57	2.216,17	6.670,77	288,06
2010	8.954,73	946,34	771,85	2.325,63	5.355,09	2.258,17	6.804,80	303,73
2011	9.627,44	962,96	802,57	2.419,66	5.469,57	2.259,98	7.262,59	297,34
2012	9.922,39	970,67	844,38	2.504,39	4.561,21	2.324,75	7.380,09	311,79

2013	10.692,46	994,41	879,42	2.608,89	4.492,77	2.347,02	7.659,23	308,31
2014	10.995,64	1.032,01	905,00	2.699,19	4.454,01	2.376,75	8.000,45	318,48
2015	11.496,62	1.074,19	954,00	2.814,00	4.152,21	2.535,64	8.347,13	317,00
2016	11.702,70	1.131,03	1.004,27	3.005,36	4.287,99	2.612,63	8.585,84	326,22
2017	11.994,32	1.169,06	1.053,24	3.060,51	4.323,10	2.525,76	8.962,55	320,71

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 10.9.2018

D-8 ülkeleri açısından kişi başına düzeltilmiş net milli gelire bakıldığında; D-8 ülkelerinin tümünde genel olarak artışlar bulunmaktadır. Kişi başı geliri en yüksek olan ülke Türkiye iken bunu Malezya ve İran izlemektedir. En düşük ülke ise Nijerya'dır.

3.1.2. Gelir Dağılımı

Gelir dağılımının adil olmaması yoksulluğun göstergelerinden birisidir. Burada D-8 ülkelerinde gelir eşitsizliğine ilişkin veriler Tablo 5'de ve Gini Endeksine ilişkin veriler ise Tablo 6'da verilmiştir.

Gelir eşitsizliğinin yaşandığı bir ülkede yoksulluk artmaktadır. Tablo 5'e bakıldığında; gelir eşitsizliğinin en fazla görüldüğü ülke İran iken en az görüldüğü ülke Pakistan'dır 2012 yılından itibaren Türkiye de daha adil bir gelir dağılımı görülürken, Bangladeş de 2013 yılından itibaren gelir eşitsizliği artmıştır. Mısır da ise 2014 yılından itibaren gelir eşitsizliğinde sürekli bir artış görülmektedir. Nijerya' da 2010 ve 2013 yılında azalma seyrine girdiği ve 2014 yılından sonra seyrini değiştirmedeği görülmektedir. Endonezya' da ise 2011 yılında bir artışla beraber aynı seyrinde devam etmektedir.

Tablo 5: Gelir Eşitsizliği (2010-2015)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2010	26,5	10,6	14,8	14,8		15,9	28,7	21,1
2011	26,5	11	17,7	17,7		14,2		17,9
2012	26,5	11	17,7	17,7		14,2		17,9
2013	21,8	11	28,3	17,7	46,6	14,2		17,9
2014	21,8	11,6	28,3	17,3	46,6	14,2		12,3
2015	21,8	11,6	28,3	17,3	46,6	36,3		12,3

Kaynak: Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı, Erişim Tarihi: 10.9.2018

Tablo 6: Gini Endeksi (2000-2017)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2000			33,4					
2001		30,4	33,4					
2002	41,4	31,44	33,3					
2003	42,2	31,45	33,3					40,1
2004	41,3	32,5	33,2			31,9	46	40,7
2005	42,6	32,7	33,2		43,6	31,6	46	40,87
2006	39,7	32,25	32,7		44,8	31,5	46	41,55
2007	38,4	31,8	32,67		43,4	31,4	46	41,55
2008	39	30,8	32,65		43,4	31,1	46,15	42
2009	39	30,8	32,6		42	31,3	46,3	43
2010	38,8	29,8	32,1		40	31,5		
2011	40	30,9			40	30,65		

2012	40,2	30,8			39,7	29,8		
2013	40,2	30,7		39,5	37,4	30,7		
2014	41,2				38,8	30,8		
2015	42,9	33,5		39,7	39,5	31,8		
2016	41,9		32,4	38,6	40,00			
2017				38,1				

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 10.9.2018

Gini katsayısı; bir ülkenin toplam gelirinün ülke bireyleri arasında dağılımının adaletli olup olmadığını göstermektedir. Tablo 6 incelendiğinde; gelir dağılımı adaleti açısından en adaletsiz ülke Malezya iken 2010 yılına kadar en adil ülke Mısır 2010 yılında Pakistan ve 2010 yılından sonra yine Mısır olarak görülmektedir. 2004 ve 2009 yıllarında Mısır ve Pakistan hemen hemen aynı oranlardadır. Gelir dağılımı açısından üçüncü sırada Bangladeş gelmektedir ve yıllar itibariyle daha adil bir gelir dağılımını göstermektedir. Nijerya ise 2006 yılına kadar Türkiye’den daha adil bir dağılıma sahip iken 2006 yılından sonra daha adaletsiz hale gelmiştir. Türkiye gelir dağılımı adaleti açısından en oynak seyir izleyen ülkeler arasında yer almaktadır. Adaletsizlik açısından 2003’te 42,2 iken 2004’te 40,7 2005’te 43,6 2007’de 38,4 2012 40,2 olarak görülmektedir. İran ise dalgalı bir seyir izlemesine rağmen gelir dağılımı adaletsizliğinde bir azalama söz konusudur.

3.1.3. Enflasyon

Fiyat artışları bir ekonomide yer alan tüm karar birimlerini derinden etkileyen bir problemdir. Enflasyon özellikle sabit gelirli insanların refah seviyesini önemli ölçüde azaltan ve bu kesimi yoksullaştıran bir durumdur. Yüksek enflasyonlu ülkeler bu durumdan daha fazla etkilenebilecektir. D-8 ülkelerinde yıllar itibariyle gerçekleşen enflasyon oranları incelenmiş ve Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Enflasyon (Tüketici Fiyatları, Yıllık %)(2000-2018)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2000	54,92	4,37	2,21	3,69	14,48	2,68	1,53	6,93
2001	54,40	3,15	2,01	11,50	11,27	2,27	1,42	18,87
2002	44,96	3,29	3,33	11,90	14,34	2,74	1,81	12,88
2003	21,60	2,91	5,67	6,76	16,47	4,51	1,09	14,03
2004	8,60	7,44	7,59	6,06	14,76	11,27	1,42	15,00
2005	8,18	9,06	7,05	10,45	13,43	4,87	2,98	17,86
2006	9,60	7,92	6,77	13,11	10,02	7,64	3,61	8,24
2007	8,76	7,60	9,11	6,41	17,34	9,32	2,03	5,38
2008	10,44	20,29	8,90	10,23	25,41	18,32	5,44	11,58
2009	6,25	13,65	5,42	4,39	13,55	11,76	0,58	11,54
2010	8,57	13,88	8,13	5,13	10,09	11,27	1,62	13,72
2011	6,47	11,92	11,40	5,36	20,87	10,05	3,17	10,84
2012	8,89	9,68	6,22	4,28	25,74	7,12	1,66	12,22
2013	7,49	7,69	7,53	6,41	39,27	9,42	2,11	8,48
2014	8,85	7,19	6,99	6,39	17,22	10,14	3,14	8,06
2015	7,67	2,53	6,19	6,36	13,70	10,36	2,10	9,01
2016	7,78	3,77	5,51	3,53	8,65	13,81	2,09	15,68
2017	11,14	4,09	5,70	3,81	9,99	29,50	3,87	16,52

2018	16,33	5,08	5,54	3,20			0,88	12,09
------	-------	------	------	------	--	--	------	-------

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 03.05.2019

D-8 ülkeleri açısından enflasyon oranlarına bakıldığında dalgalı bir seyir izlemektedir. 2004 yılına kadar Türkiye enflasyon oranı en fazla olan ülke olurken 2004 ten sonra bu oran azalmakta, hükümetin değişmemesi ve uyguladığı istikrar politikaları doğrultusunda daha ılımlı bir seyir izlemektedir. Enflasyon açısından İran dalgalı bir seyir izlemektedir. 2003,2008, 2013 yıllarında aşırı artışlar görülmektedir. Bu artışların sebebi; krizlerden ve uygulanan ambargolardan dolayı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bunun yanı sıra 2008 de tüm ülkelerin enflasyon oranlarında artış görülmektedir. 2008 yılındaki artışın sebebi ise 2008 krizinden D-8 ülkelerinin ne boyutta etkilendiğini göstermek açısından yanıltıcı olmayacaktır.

3.1.4. Vergiler

Vergi gelirleri kamu harcamalarının finansmanında son derece önem arz eder. Vatandaşın cebren alınan parasal değerdir. Vergi gelirlerinin olaylı ve dolaysız yoldan alınması önemlidir. Gelişmiş ülkelerde dolaylı vergiler oransal olarak dolaysız vergilere göre daha yüksektir. Gelişmekte olan ülkelerde ise bu tam tersine döner. Dolaylı vergilerin artması özellikle düşük gelirli bireyleri daha çok etkiler ve yoksulluğu artırır. Dolayısıyla istenmeyen bir durumdur. Bir ülkede vatandaşın alınan verginin gelire göre oransal olarak artması yoksulluğu da artırabilecektir. Bu amaçla D-8 Ülkelerinde vergi gelirlerinin GSYİH' ye oranı incelenmiş ve Tablo 8'de verilmiştir. Nijerya'ya ilişkin verilere ulaşılamamıştır.

Tablo 8: Vergi Gelirleri (GSYİH % - 2000-2017)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya
2000	4,3	10,09	2		5,861		13,67
2001	2,5	10,04	6,611	11,58	5,747		17,79
2002	3,5	10,31	6,691	11,83	4,994	13,41	17,45
2003	4,5	10,78	6,965	12,39	5,201	13,35	15,5
2004	5,6	10,28	7,046	12,33	5,375	13,84	15,2
2005	7,8	9,604	7,136	12	6,858	14,07	14,83
2006	10	10,39	7,043	12,7	6,402	15,83	14,52
2007	11,1	9,235	6,917	12,82	6,156	15,35	14,3
2008	17,7	9,494	7,656	13,31	6,434	15,32	14,66
2009	18,26	8,943	7,498	11,06	7,68	15,66	14,94
2010	19,41	9,975	7,835	10,54		14,13	13,33
2011	18,74	9,189	8,686	11,16		14,01	14,79
2012	18,39	10,1	9,025	11,38		12,38	15,61
2013	18,53	11,18	8,962	11,29		13,5	15,31
2014	18,07	9,988	8,635	10,84		12,22	14,84
2015	18,24		8,498	10,75		12,52	14,3
2016	18,32		8,765	10,33			13,75
2017	17,87			9,87			13,12

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 10.9.2018

D-8 ülkelerine vergi gelirleri GSYİH' ye oranı açısından bakıldığında; 2006 yılına kadar en oransal olarak en fazla vergi alan ülke Malezya iken 2006 yılından 2008 yılına kadar Mısır 2008 yılından itibaren Türkiye'dir. En düzenli seyir izleyen ülke ise Pakistan'dır.

Bangladeş ve İran vergi gelirleri genellikle artma eğilimindedir. Vergi geliri/GSYİH oranı en az olan ülke ise 2001'e kadar Bangladeş 2001'den 2004'e kadar Türkiye ve 2004'ten sonra İran'dır. Türkiye 19,41 değeriyle 2010 da en fazla vergi gelirini elde etmiştir. Malezya ise 17,79 değeri ile 2001 de en yüksek vergi gelirine ulaşmıştır.

3.2. İşgücü Piyasasından Kaynaklanan Nedenler

İşgücü piyasasında yaşanan dalgalanmalar yoksulluğu etkilemektedir. İşgücünün istihdama katılımı arttıkça yoksulluğun azalacağı beklenmektedir. Bu amaçla D-8 ülkelerindeki işgücü piyasasına ilişkin veriler incelenerek ülkeler karşılaştırılmıştır. Tablo 9'da D-8 ülkelerindeki toplam işgücü ve Tablo 10'da ise işsizlik oranları verilmiştir.

Tablo 9: İşgücü Toplam (1.000 Kişi - 2000-2017)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2000	21.418	41.610	58.363	98.908	18.950	20.349	9.735	38.621
2001	21.777	42.704	59.273	100.358	19.979	20.712	9.950	39.410
2002	22.087	43.979	60.165	101.657	21.076	21.097	10.181	40.204
2003	21.928	45.801	61.013	103.532	22.239	22.218	10.424	40.996
2004	21.902	47.686	61.786	105.358	23.449	23.355	10.672	41.777
2005	22.353	50.075	62.472	107.162	24.676	24.475	10.921	42.977
2006	22.657	52.557	62.944	109.216	24.702	24.532	11.122	44.129
2007	23.027	53.633	63.342	111.218	24.691	25.700	11.326	45.356
2008	23.757	54.924	63.689	113.093	23.945	26.497	11.491	46.646
2009	24.701	56.930	64.016	115.292	24.573	27.271	11.828	47.993
2010	25.641	58.799	64.352	117.351	24.624	28.055	12.119	49.389
2011	26.647	60.463	65.537	119.044	25.097	28.426	12.680	50.779
2012	27.154	61.827	66.746	120.569	25.546	29.060	13.245	52.229
2013	27.880	63.234	67.996	122.011	26.156	29.768	13.903	53.744
2014	28.720	64.591	69.308	123.568	26.557	30.307	14.249	55.332
2015	29.288	66.340	70.710	125.460	26.988	31.004	14.595	57.012
2016	29.857	68.045	72.076	127.199	27.383	31.570	14.892	58.672
2017	30.452	69.758	73.446	129.077	27.737	32.232	15.167	60.435

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 3.10.2018

D-8 ülkeleri toplam işgücü açısından kıyaslandığında; en fazla işgücüne sahip olan ülke Endonezya iken ikinci sıradaki ülke Bangladeş'tir. İran, Türkiye ve Mısır'ın toplam işgücü rakamları ise birbirine yakın değerler almaktadır.

D-8 ülkelerine işsizlik açısından bakıldığında; Türkiye, İran ve Mısır'da işsizlik oranları diğer ülkelere nazaran oldukça yüksek görünmektedir. İncelenen dönem boyunca Türkiye ve Mısır'da işsizlik oranı yaklaşık %10 civarında seyretmektedir. Diğer D-8 ülkelerinde ise %5 civarındadır. Pakistan, Bangladeş ve Nijerya'da yıllar itibariyle işsizlik oranlarında artış var iken Malezya'da azalış görülmektedir.

Tablo 10: İşsizlik, Toplam (Toplam İşgücünün Yüzdesi - 2000-2018)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2000	6,49	0,74	3,27	6,08	11,68	8,98	3,00	3,95
2001	8,38	0,72	3,55	6,08	12,12	9,26	3,53	4,03
2002	10,36	0,75	3,96	6,60	12,80	10,01	3,48	4,11
2003	10,54	0,75	4,32	6,66	11,54	11,01	3,61	4,06
2004	10,84	0,71	4,30	7,30	10,30	10,32	3,54	3,98
2005	10,64	0,67	4,25	7,95	12,10	11,20	3,53	3,87
2006	8,72	0,58	3,59	7,55	11,20	10,49	3,32	3,67

2007	8,87	0,40	3,77	8,06	10,60	8,80	3,23	3,44
2008	9,71	0,42	4,08	7,21	10,48	8,52	3,34	3,42
2009	12,55	0,54	5,00	6,11	11,97	9,09	3,69	3,76
2010	10,66	0,65	3,38	5,61	13,52	8,76	3,25	3,77
2011	8,80	0,80	3,72	5,15	12,45	11,85	3,05	3,70
2012	8,15	1,67	4,05	4,47	12,63	12,60	3,04	3,69
2013	8,73	2,95	4,43	4,34	10,44	13,15	3,11	3,70
2014	9,88	1,83	4,41	4,05	10,57	13,10	2,88	4,44
2015	10,24	3,57	4,42	4,51	11,06	13,05	3,10	5,31
2016	10,84	3,44	4,35	4,30	12,43	12,41	3,44	6,24
2017	10,82	3,18	4,37	4,18	12,10	11,77	3,41	6,01
2018	10,90	3,04	4,31	4,30	11,99	11,44	3,36	6,03

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 03.05.2019

Tablo 11: Hizmetlerde İstihdam (Toplam İstihdamın Yüzdesi - 2000-2018)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2000	40,02	33,55	23,48	37,29		49,06	49,45	
2001	39,74	33,55	25	37,49		50,18	51,76	
2002	42,07	37,15	29,035	36,9		51,91	53,09	
2003	43,37	37,15	34,59	35,91		50,37	53,71	
2004	43,01	36,6	36	38,19		48,2	55,32	
2005	45,8	36,6	37,41	36,86	44,85	47,47	55,63	38,27
2006	49,17	35,87	37,3	39,31	45,08	46,56	55,11	39,12
2007	49,77	35,37	36,9	40,05	45,09	46,01	56,75	42,93
2008	49,52	35,15	36,5	40,77	46,47	45,3	57,36	42,43
2009	51,75		36,36	41,23	47,34	46,24	59,49	42,75
2010	50,07		35,31	41,85	48,57	44,38	58,05	55,28
2011	49,38			42,96	48,04	47,08	59,59	
2012	50,42			43,13	47,51	48,07	59	
2013	50,69			44,83	47,38	47,93	59,33	
2014	51,06			44,84	48,34	48,04	60,23	
2015	52,37			44,89	49,43	49,07	60	
2016	53,72	34,13	36,87	46,45	50,14	48,92	61,14	51,50
2017	54,07	34,41	38,98	47,19	50,38	48,38	61,37	51,62
2018	54,47	34,68	39,37	47,47	50,63	48,55	61,60	51,83

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 03.05.2019

İstihdamın sektörlere göre dengeli dağılımı da yoksulluğun azaltılması açısından önemlidir. Özellikle az gelişmiş ülkelerde sanayi yeterince gelişmediği için bireyler daha çok tarım ve hizmetler sektöründe istihdam edilir. Bu durum bireylerin gelirlerinin daha düşük olmasına neden olacaktır. İncelenen ülkelerde hizmetler sektörünün istihdam oranı Tablo 11’de, sanayi sektörünün istihdam oranı Tablo 12’de ve tarım sektörünün istihdam oranı ise Tablo 13’de sunulmuştur.

D-8 ülkelerine hizmet sektörüne olan istihdam açısından bakıldığında; Malezya hizmet sektörün de lider konumdadır. 2005’e kadar Bangladeş hizmet sektöründe en düşük istihdam eden ülke olarak görülmektedir. 2005 ten sonra hizmet sektöründe en düşük istihdama sahip olan ülke Pakistan’dır. Nijerya 2009 yılında hizmet sektöründe istihdamı 42,75’ten 55,28’ e

yükseltmiştir. Ancak genel olarak tüm D-8 ülkelerinde hizmet sektöründe istihdamda artışlar görülmektedir.

Tablo 12: Endüstride İstihdam (Toplam İstihdamın Yüzdesi - 2000-2018)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2000	23,98	18,03	10,26	17,43		21,29	32,18	
2001	22,7	18,03	11,97	18,74		21,26	33,11	
2002	23	20,76	11,97	18,76		20,56	31,98	
2003	22,76	20,76	13,68	17,71		19,75	32,02	
2004	23,02	20,3	14,1	17,3		19,96	30,13	
2005	24,75	20,3	14,52	17,91	30,35	21,48	29,73	3,41
2006	26,77	20,72	15	18,14	31,69	22,05	30,26	3,33
2007	26,75	20,97	16,11	18,06	32,05	22,13	28,47	8,47
2008	26,81	20,1	16,115	18,18	32,25	22,97	28,68	2,97
2009	25,3		16	18,11	31,78	23,73	27,01	2,79
2010	26,22		17,71	18,69	32,2	25,34	27,73	14,15
2011	26,46			20,86	33,38	23,52	28,93	
2012	26,03			21,54	33,58	24,86	28,41	
2013	26,39			20,39	34,28	24,11	27,93	
2014	27,86			21,16	33,76	24,41	27,5	
2015	27,23			22,24	32,53	25,09	27,52	
2016	26,77	23,59	20,46	21,72	31,87	25,50	27,48	11,58
2017	26,53	23,61	20,41	22,01	32,03	26,57	27,39	11,56
2018	26,32	23,64	20,47	21,99	31,97	26,57	27,30	11,56

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 03.05.2019

Endüstri sektöründe istihdama bakıldığında, D-8 ülkelerinde genel olarak düzenli bir artış söz konusudur.. Ancak Malezya’da endüstri sektöründeki istihdamda azalış bulunmaktadır. Bu azalışın sebebi hizmet sektöründe artıştan dolayı kaynaklandığını söyleyebiliriz. Nijerya ise düzensiz bir seyir izleyerek 2007 yılında 8,47’ye yükseltmiş 2008 yılında bu değer 2,97’ ye düşmüştür.2010 yılında ise 14,15’e yükselmiştir. Endüstride istihdam oranına bakıldığında bu oranın 2005 yılına kadar en yüksek çıktığı ülke 29,73 ile Malezya iken 2005’ten sonra lider konumu İran üstlenmektedir. Nijerya ise en düşük oranlarda seyretmektedir. Türkiye en yüksek 3. ülke konumundadır.

Tablo 13: Tarımda İstihdam (Toplam İstihdamın Yüzdesi - 2000-2018)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2000	36	48,42	62,15	45,28		29,63	18,36	
2001	37,58	48,42	57	43,77		28,54	15,13	
2002	34,92	42,09	56,945	44,34		27,52	14,93	
2003	33,88	42,09	51,74	46,38		29,87	14,27	
2004	33,96	43,05	49,91	44,51		31,83	14,56	
2005	29,45	43,05	48,08	45,23	24,73	30,89	14,64	58,31
2006	24,06	43,37	48	42,55	23,16	31,16	14,63	57,55
2007	23,48	43,61	47,78	41,89	22,8	31,71	14,79	48,61
2008	23,67	44,65	47,78	41,05	21,19	31,62	13,96	54,6
2009	22,95		47,5	40,66	20,86	29,93	13,5	54,46

2010	23,7		47,48	39,46	19,22	28,23	14,22	30,57
2011	24,16			36,19	18,58	29,17	11,48	
2012	23,56			35,33	18,91	27,06	12,59	
2013	22,92			34,78	18,34	27,96	12,73	
2014	21,09			34	17,89	27,55	12,27	
2015	20,41			32,88	18,03	25,84	12,47	
2016	19,50	42,27	42,66	31,82	17,89	25,57	11,36	36,91
2017	19,38	41,96	40,59	30,79	17,58	25,04	11,23	36,80
2018	19,20	41,67	40,15	30,52	17,39	24,86	11,09	36,61

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 03.05.2019

D-8 ülkelerine tarımda istihdam açısından bakıldığında; 2005 yılına kadar lider konumda olan ülke Bangladeş olmakla birlikte liderliği 2005' ten sonra düzensiz bir tavır sergileyen Nijerya üstlenmektedir. Tarımda istihdam en az olan ülke ise Malezya'dır. Türkiye ise 2004 yılında 33,95 olan oranı 2006 yılında 23,16 'a düşürmüştür. Genel olarak tarım sektöründe istihdam düşüş seyri izlemektedir.

3.3. Sosyal ve Demografik Nedenler

Bir ekonomide hızlı nüfus artışı, hane halkı özellikleri, eğitim düzeyi, ayrımcılık, yerleşim yeri ve göç gibi sosyal ve ekonomik nedenler yoksulluğu etkileyecektir. Hızlı nüfus artışı, düşük eğitim düzeyi, aşırı göç alma yoksulluğu artıran hususlardır. D-8 ülkelerinde nüfus artış hızı incelenmiş ve Tablo 14'de verilmiştir.

D-8 ülkelerine nüfus artış oranı açısından bakıldığında; nüfusun en fazla arttığı ülke Nijerya iken en az artış olan ülke 2008 yılına kadar genel olarak İran'dır, 2008'den sonra ise Bangladeş olmuştur. Genel itibariyle 2008'de ülkelerde nüfus oranında bir düşüş gözlenmektedir. 2013' te ise bir artış gözlenmektedir. 2013'ten sonra tüm ülkelerde azalış seyri gözlemlenmektedir.

49

Tablo 14: Nüfus Artışı (Yıllık % - 2000-2017)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2000	21,67	32,04	27,64	21,76	18,79	25,28	21,97	43,15
2001	21,22	31,33	26,96	21,79	18,29	25,19	20,98	43,08
2002	20,76	30,76	26,27	21,83	17,96	25,12	20,06	42,99
2003	20,32	30,36	25,57	21,85	17,77	25,07	19,27	42,86
2004	19,91	30,13	24,87	21,82	17,71	25,02	18,64	42,71
2005	19,52	30,03	24,17	21,74	17,74	25,03	18,16	42,54
2006	19,17	30,05	23,5	21,61	17,84	25,16	17,84	42,33
2007	18,84	30,12	22,86	21,45	17,99	25,45	17,62	42,11
2008	18,53	30,19	22,26	21,27	18,15	25,91	17,46	41,88
2009	18,24	30,22	21,72	21,08	18,28	26,49	17,35	41,62
2010	17,96	30,18	21,22	20,86	18,35	27,09	17,26	41,34
2011	17,68	30,04	20,78	20,62	18,32	27,6	17,2	41,03
2012	17,4	29,82	20,38	20,35	18,18	27,91	17,16	40,67
2013	17,12	29,53	20	20,04	17,93	27,95	17,14	40,28
2014	16,83	29,16	19,64	19,71	17,57	27,71	17,12	39,84
2015	16,53	28,73	19,29	19,35	17,1	27,2	17,09	39,37
2016	15,70	19,90						

2017	15,30	19,50						
------	-------	-------	--	--	--	--	--	--

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 03.10.2018

Tablo 15: Kırsal Nüfus (Toplam Nüfusun Yüzdesi - 2000-2017)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2000	35,26	66,85	76,41	58	35,96	57,2	38,02	65,16
2001	34,67	66,55	75,9	57,22	35,24	57,16	37,08	64,33
2002	34,05	66,25	75,24	56,43	34,53	57,11	36,14	63,49
2003	33,43	65,94	74,57	55,65	33,83	57,07	35,122	62,64
2004	32,82	65,61	73,89	54,86	33,13	57,02	34,31	61,79
2005	32,22	65,27	73,19	54,06	32,44	56,97	33,41	60,93
2006	31,62	64,92	72,48	53,27	31,76	56,93	32,52	60,06
2007	31,03	64,56	71,76	52,47	31,14	56,92	31,64	59,18
2008	30,44	64,18	71,03	51,67	30,54	56,94	30,78	58,3
2009	29,86	63,8	70,29	50,88	29,96	56,96	29,93	57,41
2010	29,29	63,4	69,54	50,08	29,37	56,98	29,09	56,52
2011	28,72	62,99	68,78	49,29	28,8	57	28,27	55,64
2012	28,17	62,57	68,01	48,51	28,23	57	27,47	54,77
2013	27,63	62,14	67,25	47,75	27,68	56,98	26,72	53,91
2014	27,11	61,7	66,48	47	27,15	56,93	25,99	53,06
2015	26,6	61,24	65,72	46,26	26,63	56,87	25,3	52,22
2016	26,11	60,78	64,97	45,53	26,12	56,78	24,63	51,4
2017	25,35	63,55	64,14	45,34	25,60	57,29	24,55	50,48

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 3.10.2018

Nüfusun kır veya kentte yaşaması da yoksulluk varlığı açısından önemlidir. Kırsalda yaşayan nüfus daha düşük gelire sahip olup refah seviyesi kentte yaşayanlara nazaran düşüktür. Genel olarak kırsal nüfus oranındaki artış yoksulluğun bir göstergesi olarak söylenebilir. D-8 ülkelerinde toplam nüfus içerisindeki kırsal nüfus incelenmiş ve Tablo 15’de verilmiştir.

Dünya bankasından 2000-2016 yılları arasında elde edilen veriler ışığında D-8 ülkelere bakıldığında; kırsal nüfus oranları yıllar itibariyle istikrarlı bir şekilde düşüş göstermektedir. 2010 yılına kadar kırsal nüfusu en düşük ülke Türkiye iken 2010’dan itibaren Malezya kırsal nüfus oranı en düşük ülke olmuştur. Kırsal yoksulluk oranı en yüksek olan ülke ise Bangladeş’tir.

Ölüm oranının çok olması yoksulluğun bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bir ülkede ölüm oranının artması durumunda sağlık ve beslenme konusunda problemlerin olduğu düşünülebilir. D-8 ülkelerinde yıllar itibariyle ölüm oranları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16: Ölüm Oranı (1000 Kişi İçin - 2000-2017)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya	Nijerya
2000	6,465	8,728	6,939	7,262	5,116	6,487	4,458	17,89
2001	6,334	8,572	6,747	7,29	5,099	6,447	4,448	17,68
2002	6,22	8,439	6,578	7,313	5,095	6,422	4,453	17,4
2003	6,125	8,328	6,425	7,325	5,104	6,403	4,472	17,06
2004	6,048	8,237	6,286	7,321	5,121	6,384	4,504	16,68

2005	5,989	8,161	6,155	7,3	5,134	6,36	4,544	16,27
2006	5,945	8,092	6,032	7,266	5,135	6,333	4,585	15,84
2007	5,911	8,021	5,917	7,225	5,116	6,303	4,622	15,42
2008	5,886	7,945	5,808	7,184	5,074	6,273	4,652	15,02
2009	5,866	7,859	5,707	7,146	5,011	6,241	4,674	14,65
2010	5,849	7,767	5,614	7,115	4,93	6,206	4,691	14,31
2011	5,835	7,67	5,53	7,092	4,839	6,166	4,708	13,99
2012	5,824	7,576	5,457	7,079	4,747	6,121	4,731	13,68
2013	5,817	7,489	5,397	7,075	4,665	6,071	4,764	13,38
2014	5,814	7,412	5,349	7,08	4,597	6,017	4,809	13,07
2015	5,814	7,344	5,312	7,096	4,546	5,963	4,865	12,77
2016	5,819	7,283	5,284	7,122	4,513	5,909	4,930	12,462
2017	5,830	7,228	5,266	7,155	4,493	5,859	5,001	12,164

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 03.10.2018

D-8 ülkeleri ölüm oranları açısından kıyaslandığında genel olarak tüm ülkelerde azalma görülür. 2000-2015 yılları arasında en fazla ölüm oranına sahip ülke Nijerya iken en düşük orana sahip ülke Malezya'dır. Türkiye ise ölüm oranı açısından kıyaslandığında en düşük 3. ülke denilebilir.

Önemli yoksulluk göstergelerinden birisi de ülkedeki eğitimli birey sayısıdır. Bir ülkede yaşayan bireylerin eğitim düzeylerinin niteliksel olarak iyi olması yoksulluğu azaltıcı bir unsur olarak kabul edilebilir. Bu amaçla D-8 ülkelerinde hükümetlerin eğitime yaptığı kamu harcamaları incelenmiştir. Tablo 17'de eğitime yapılan hükümet harcamalarının GSYİH içerisindeki oranı verilmiştir.

51

Tablo 17: Eğitimle İlgili Hükümet Harcamaları, Toplam (GSYİH Yüzdesi - 2000-2016)

Yıllar	Türkiye	Pakistan	Bangladeş	Endonezya	İran	Mısır	Malezya
2000	2,585	1,837	2,121		4,03		5,978
2001	2,714	1,853	2,168	2,455	4,072		7,476
2002	2,822	1,892	2,019	2,648	4,487		7,662
2003	2,959	1,901	2,071	3,224	4,379	4,94	7,499
2004	3,118	1,947	1,942	2,743	4,29	4,674	5,924
2005	2,991	2,255	2,037	2,877	4,203	4,79	5,204
2006	2,864	2,626	2,132	2,961	4,42	4	4,484
2007	3,212	2,634	2,204	3,045	4,737	3,684	4,375
2008	3,43	2,746	2,054	2,901	4,06	3,759	3,958
2009	3,45	2,6	1,938	3,523	3,994		5,973
2010	3,463	2,287	2,035	2,814	3,867		4,969
2011	4,003	2,217	2,131	3,19	3,656		5,761
2012	4,061	2,134	2,175	3,406	3,222		5,741
2013	4,766	2,499	1,957	3,358	3,15		5,474
2014		2,464	1,941	3,279	2,954		5,196
2015		2,647	1,941	3,592	2,929		4,966
2016			1,926				

Kaynak: Dünya Bankası, Erişim Tarihi: 03.10.2018

Eğitimle ilgili hükümet harcamalarına GSYİH içinde aldıkları paylar oranında D-8 ülkelerinin karşılaştırması yapıldığında en düzensiz tavır almasına karşılık en fazla oranı alan ülke Malezya'dır. İran ise ikinci sırada yer aldığını söylemek yanlış olmayacaktır. Hükümet harcamaları içinde eğitim harcamasının en düşük pay aldığı ülke 2004 yılına kadar Pakistan iken 2004 yılından sonra Bangladeş olmuştur. İran'da ise 2007 yılından itibaren düşüş gözlenmektedir. Türkiye'de ise genel olarak artışlar söz konusudur. Nijerya'ya ilişkin veriler sağlanamamıştır.

SONUÇ

İşsizlik açısından yoksulluğa bakıldığında Pakistan en iyi durumdaki ülke olurken en kötü durumdaki ülkeler İran, Mısır ve Türkiye'dir. Buradan elde edilen sonuca göre; bu ülkelerde hükümetlerin yoksulluğu gidermek için uyguladığı politikalar arasında istihdama yer vermesi gerekmektedir. Kırsal nüfus oranı en fazla olan ülke Bangladeş iken kentsel nüfus oranı en fazla olan ülke 2009' a kadar İran 2009' dan sonra Malezya olmuştur. Eğitim açısından bakıldığında ilköğretim harcamalarına en fazla payı ayıran ülke Bangladeş, iken GSYİH içerisinde eğitim harcamalarına ayrılan pay açısından bakıldığında en yüksek eğitim harcamasını gerçekleştiren ülke Malezya en az eğitim harcamasını gerçekleştiren ülke Bangladeş olmuştur. Bangladeş'in bu düşüşünün sebebi yükseköğretim harcamaları içindeki payının az olmasından dolayıdır. Bu yüzden Bangladeş hükümeti yoksullukla mücadele ederken yükseköğretim harcamalarına ayırdığı payı artırması gerekmektedir. Ancak Genel olarak D8 ülkelerine yoksulluk kriterleri açısından bakıldığında Malezya en iyi durumdadır, bazı faktörlere göre Nijerya bazı faktörlere göre Bangladeş ise en kötü durumdadır.

Ancak kriterler arasında insani gelişme endeksi en doğru sonucu veren kriter olarak öne çıkmaktadır. Çünkü insani gelişme endeksi yoksulluğu sadece ekonomik boyutuyla değil sosyal boyutlarla da değerlendirmektedir. Bu kriterle göre Malezya yoksulluk açısından en iyi durumda olan ülke olurken, Nijerya en kötü durumda olan ülkedir.

Yukarıda tek tek açıklanan kriterlere göre eksiği olan ülkeler politikalarını tekrar gözden geçirip, eksik yönlerini gidermek için gerekli politikaları yapmak suretiyle yoksulluğu azaltabileceklerdir. Böylece ülkede yaşayan bireylerin refah seviyeleri yükselebilecektir. D-8 ülkeleri her yıl yaptıkları zirve toplantılarında üye ülkelerin yoksulluk ve diğer konulardaki eksikliklerini belirleyip buna uygun çözüm önerileri getirmeleri uygun olacaktır.

KAYNAKÇA

Akçakaya, M. (2009), "Türkiye'de Bölgesel Yoksulluk", İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Ahluwalia, M., Carter, G.N. and Chenery, B.H. (1979), "Growth and Poverty in Developing Countries", Journal of Development Economics, Vol.6, pp.299-341.

Aktan, C.C. ve İ.Y. Vural, (2002), "Yoksullukla Mücadele Stratejileri", Hak-İş Konfederasyonu Yayınları.

Arpacıoğlu, Ö. (2012), "Dünyada ve Türkiye'de Yoksulluk ve Yoksullukla Mücadele", Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.

Arpacıoğlu, Ö. ve Yıldırım, M. (2011), Dünyada ve Türkiye'de Yoksulluğun Analizi, Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi, 4(2): 60-76.

Gündoğan, N. (2003), "Yoksullukla Mücadelede İstihdam Politikalarının Rolü ve Önemi", Yoksulluk, 1. Cilt, Deniz Feneri Yayınları, 1. Baskı, İstanbul.

Gündüz, A. Yılmaz (2006), "Türkiye'de Yoksullukla Mücadele Üzerine Bir İnceleme", Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Kış, C5, S:34-55

İncedal, S. (2013), "Türkiye'de Yoksulluğun Boyutları: Mücadele Politikaları ve Müdahale Araçları", Aile ve Sosyal Politikalar Uzmanlık Tezi, Ankara.

- Kaya, Z. (2011), “Türkiye’de Yoksulluk Analizi: Bir Probit Model Uygulaması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Kazgan, G. (1984). İktisadi Düşünce veya Politik İktisadın Evrimi, Remzi Kitabevi, İstanbul
- Malthus, Thomas R. (1989), An Essay on the Principle of Population, ed. Patricia James, Cambridge University Press, New York.
- Marks, K. (1986), Kapital, Cilt 1, çev. Alaeddin Bilgi, Sol Yayınları, İstanbul.
- Osberg, Lars; Xu Kuan (2005), ‘How Should We Measure Global Poverty In A Changing World?’, Paper presented at The 2004 International Conference on Official Poverty Statistics, Erişim: <http://myweb.dal.ca/osbergresearch.html>
- Özey, R. (2003), “Yoksulluk Coğrafyası”, Yoksulluk, 1. Cilt, Deniz Feneri Yayınları, 1. Baskı, İstanbul.
- Schiller, Bradley R. (2004), “The Economics of Poverty and Discrimination”, Pearson Prentice Hall, New Jersey.
- Sen, A. (1976), " Poverty: An Ordinal Approach To Measurement", *Econometrica*, 44(2): 219-231.
- Spiegel, W. Henry (1971), The Growth of Economic Thought, Duke University Press, North Carolina.
- Şenses, F. (2006), “Küreselleşmenin Öteki Yüzü: Yoksulluk”, 4. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Tosuner, Ö. (2007), “Dünya Bankası ve Yoksullukla Mücadele”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli.
- World Bank (2003), “PovertyNet: A World Free of Poverty”, www.worldbank.org/poverty/mi--ssion/up1.htm.
- Yalçın, N. (2008), “Sivil Toplum Kuruluşları ve Yoksulluk”, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aydın.
- Yılmaz, S. (2006), “Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıflarının Yoksullukla Savaşım Politikaları İçindeki Yeri: Eskişehir Örneği”, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.

CHARACTERISTICS OF THE PAINTING OF MITSELIUM FUNGIES PARTICIPATING IN THE FORMATION OF MYCOBIOTA IN THE GREENING OF THE BAKU CITY

PhD Abdullaeva Shahla

Azerbaijan State Pedagogical University

Abstract

In the landscaping of the city of Baku are used local and imported trees. The spread of fungi in the mycobiota of these trees is dominated by regional and seasonal factors. Among the fungies we found, the most common are fungies with black mitzels. On average, fungies were found with gray mitzels and a small amount with whites. Among the fungies with dark mitzels, there are varieties such as *Aspergillus niger*, *Alternaria tenuis* and so on. The formation of dark mycelium is associated with pigmentation, which is associated with the function of pigments, synthesized as a second metabolite, in terms of neutralizing the effects of ultraviolet rays inherent in the sun.

Key words: Mitselium, Fungies, Mycobiota.

ХАРАКТЕРИСТИКА ОКРАСКИ МИЦЕЛИЯ ГРИБОВ УЧАСТВУЮЩИЕ В ФОРМИРОВАНИИ МИКОБИОТЫ В ОЗЕЛЕНЕНИИ ГОРОДА БАКУ

Резюме

В озеленении города Баку используется как местные так и привозные деревья. Распространение грибов в микобиоте этих деревьев главную роль играют региональные и сезонные факторы. Среди найденных нами грибами больше всего распространены грибы с чёрными мицелиями. В среднем количестве было обнаружено грибы с серыми мицелиями а в малом количестве с белыми. Среди грибов с тёмными мицелиями есть такие сорта как *Aspergillus niger*, *Alternaria tenuis* и так далее. Образование тёмного мицелия связано с пигментацией, которая связана с функцией пигментов, синтезируемых в качестве второго метаболита, в отношении нейтрализации воздействия ультрафиолетовых лучей, присутствующие в лучах солнца.

Ключевые слова: Мицелии, Грибы, Микобиота.

Введение

Следует отметить, что как региональные, так и сезонные факторы играют важную роль в распространении грибов, и, поскольку они представляют особый интерес в той степени, в которой эти проблемы влияют на микробиоту деревьев, используемых в озеленении Баку, следующие уточненные вопросы. Было ясно, что распространение зарегистрированных грибов чувствительно к изменениям как в региональных, так и в сезонных. Например, среди зарегистрированных грибов в грибах преобладают мицелии темного цвета. Таблица содержит эту информацию:

Белый мицелий	Мицелий серого цвета	Темный мицелий
20,4 %	26,2 %	53,4 %

Образование мицелия темного цвета связано с пигментацией, поскольку пигменты, синтезируемые в качестве вторичных метаболитов, выполняют функцию нейтрализации воздействия ультрафиолетовых лучей находящиеся солнечных лучах. Город Баку расположен на Апшеронском полуострове, где Кавказ является одним из самых засушливых и солнечных дней в регионе. С другой стороны, в некоторых

исследованиях было подтверждено, что чрезмерное количество темно-синих мицелий также связано с характеристикой городской среды. Это связано с загрязнением городской среды, точнее с характером антропогенного и техногенного воздействия. Например, в городских условиях вокруг дорог наблюдается увеличение количества грибов с темно-синими мицелиями. На наш взгляд, этот вопрос характеризуется как проявление влияния антропогенных факторов, но на самом деле большинство мицелия темного цвета более логично, чтобы считаться результатом роли регионального фактора в распространении грибов на Апшеронском полуострове. В целом следует отметить, что в ходе исследования, не только грибы с мицелиями серого цвета (*S.Hirzutum* и *S.gauspatum*), почти все плодовые тела имеют разные оттенки темных цветов. Из полученных данных стало ясно, что динамика грибов в течение года в целом совпадает с ритмом ежегодного роста растений, но температурный фактор более очевиден.



Материалы и Методы

Исследования проводились в столице Азербайджанской Республики Баку. Город Баку расположен не только на Апшеронском полуострове, но и в одном из самых засушливых регионов Кавказа и Азербайджана, где климат сухой субтропический [31]. Баку - это место, где расположены крупные города, и он всегда оказывает антропогенное воздействие на окружающую среду, поэтому особое внимание следует уделять озеленению. Исследования проводились в основном в центральной части Баку, то есть в зоне улиц и теплиц, расположенных в зоне антропогенной нагрузки. Отбор проб проводился систематически и системно, и образцы анализировались в соответствии с известными микологическими методами. Для выращивания грибов, находящихся на исследуемых растениях, он использовался в качестве питательной среды для питьевых культур, таких как злаковый сок (ASA), рис (DA), крахмалистый (NA) и картофель (KA), известковые среды Сарек и Чореск Doks. Подготовка, стерилизация и работа с чашками Петри проводились по известным методикам [131, 148]. В лабораторных условиях, а также по результатам сельских наблюдений проводится выявление грибковой инфекции или ее патологии.

Заключение

На заключительном этапе экспериментов проводились эксперименты по получению информации о патогенных грибах, вызываемых патогенными грибами, степени их распространения и изучении циклов развития болезней, связанных с формированием микобиоты деревьев, используемых в озеленении города Баку. Основная причина этих исследований заключается в том, что степень дезадаптации тех

или иных заболеваний, вызываемых грибами, зависит от биологического состояния возбудителя и растения, их взаимоотношений в определенной среде в зависимости от природного климата, флоры и фауны района. В результате грибок, распространяющийся в районах с различным климатом, способен вызывать инфекционные заболевания, а на зараженных деревьях начинают появляться инфекции и засухи. Это называется эфитотия, когда на больших территориях образуются опасные древесные массы и лесные массивы. Причина эфитотии влияют 3 фактора: большое количество инфекции, устойчивость к болезням деревьев и благоприятные погодные условия. Из результатов стало ясно, что наиболее распространенной болезнью является болезнь бурой гнили и бактерий, которая также поражает различные виды грибов. Таблица предоставляет более широкий спектр информации:

N	Название болезни	Возбудители	Наблюдаемые деревья	Скорость распространения
1	Бурое гниение стебля	<i>I.Hispidus</i>	Yapon saforası Ağ akasiya	12.6-56.7
2	Коричневое гниение корня	<i>F.Pinicola</i>	Adi şam Eldar şamı	7.8-12.8
3	Усечение белого стебля	<i>F.Fomentarius</i> <i>G.Applanatum</i>	Adi qovaq Cənub söyüdü	1.2-3.9
4	Пятнистость	<i>A.Alternata</i> <i>C.Microsora</i>	Avropa zeytunu Cökə	7.8-11.2
5	Некроз	<i>N.Cinnabarina</i> <i>C.Quercina</i>	Adi qovaq Cökə	0.7-1.4

N.Cinnabarina



Некроз

F.Fomentarius



Усечение белого стебля

I.Hispidus



Бурое гниение стебля

Литература

1. Мусейбов М.А. Физическая география Азербайджана. Баку, 1998, 400с.
2. Методы экспериментальной микологии/Под. ред. Билай В.И. Киев: Наукова думка, 1982, 500с.
3. Нетрусов А.И., Егорова М.А., Захарчук Л.М. и др. Практикум по микробиологии. -М.: Издательский центр «Академия», 2005, 608с.

THE DEVELOPMENT OF FORENSIC ACCOUNTING

Assist. Prof. Ali KAHRAMANOĞLU

19 Mayıs University

Abstract

Forensic accounting; expresses a meeting point in accounting and decision-making processes of law and accounting. The subject of forensic accounting, where the legal system and the accounting system converge as a discipline, to help the judicial institutions decide; comprehensive knowledge of the financial, legal and economic processes and the use of this knowledge by experts. Along with globalization, the scandals related to large companies and enterprises, the increase in disputes brought to court and the inadequacy of lawyers to solve the incidents caused by the court due to various reasons have led to the emergence of the forensic accounting profession. Forensic accountants; In addition to helping the judges in the resolution of disputes, they are also involved in taking preventive measures to prevent fraud and crimes and establishing systems for this purpose. As a result of many financial scandals and frauds in the world, there has been a need for forensic accounting applications. Judicial accounting services, in particular in the United States and Canada, provide support to courts and lawyers by using accounting, auditing and analytical reviews in judicial matters involving financial disputes. Providing support to lawsuits through judicial accounting practices, detection and detection of tricks in enterprises, expert witness services are provided. Forensic accounting applications are used in many sciences to solve the issues that have been passed to court. The aim of this study is; To provide information about forensic accounting concepts and forensic accounting applications, to contribute to the development and awareness of forensic accounting applications, highlighting the need for forensic accountants in the detection of fraud and to highlight the role and importance of the discovery of irregularities further forensic accountancy profession the status and application areas in World explanation.

Keywords: Forensic Accounting, Accounting Audit, Forensic Accountant

1. INTRODUCTION

The increasing demand for forensic accounting is a recognized feature of most companies. Forensic accounting arises from the cause and effect of fraud and technical error made by a human. It is fairly new in companies have realized that this service is needed in recent times as fraud cases have substantially increased in number. Forensic and investigative accounting is the application of financial skills and investigative mentality to unresolved issues, conducted within the context of the rules of evidence. As a discipline, it encompasses fraud knowledge, financial expertise, and a sound knowledge and understanding of business reality and the working of the legal system (Bologna & Lindquist, 1987). As at this time, the issue of forensic accounting and fraud a continually being debated for the past few years as companies in developed countries such as Enron Corp, WorldCom Inc, and Kmart Corp have been detected and proved of fraudulent conduct (Shaikh & Talha, 2003). These still an issue to be addressed in the business sector as fraud cases have only been detected after massive funds have disappeared from the coffer. Forensic accounting may be one of the most effective and efficient ways to reduce and prevent accounting fraud.

According to the Webster's Dictionary, Forensic Accounting mean, "Belonging to, used in or suitable to court, of judicature or to public discussions, debate and ultimately dispute resolutions, it is also defined as an accounting analysis that is suitable to the court which will form the basis for discussion, debate and ultimately dispute resolution. (Aderibigbe, P., 2000) Forensic accounting is the practice of utilizing accounting auditing and investigative skill to assist in a legal matter and the application of a specialized body of knowledge to the evidence

of economic transaction and reporting suitable is the purpose of establishing accountability or valuation of the administrative proceeding. In a wide sense, it can be said as the integrity of accounting auditing and investigative skill to abstain a particular result. (Adhard, J., 1989)

U.S. News and world report listed “Forensic accountant” as one of the 20 not job tracks” of the future and has made this branch of accounting trendy. But Kessler International experts said that the popularity of the field has attacked many inexperience accountants who lack skills to carefully and cost-effectively conduct inquiries. (Ahwood, F. A. and Stein, N.D., 1986)

However, Forensic Accounting is different from the old debit or credit accounting as it provides an accounting analysis with an accounting analysis that is suitable to the organization which will help in resolving the disputes that arise in the organization. (Adewumi, B. and Toluyemi, T., 2000)

Forensic accountants utilize accounting, auditing and investigation skills while conducting an investigation. This accounting is trained to look into the dispute in a number of ways. They often retain to analyze, interpret summarize and present a complex manner which is understandable and probably supported. (Adeniyi, A., 2002)

Also, they are often involved in various activities such as investing and analyzing financial evidence developing computerized, exhibiting documents and presenting the evidence obtained. (Carity, P., 1991)

This new and ground-breaking accounting has two main areas which are:

- i) Litigation support and investigation and
- ii) Dispute resolution.

The former represents the factual presentation of economic issues related to existing litigation. In this capacity, the forensic accounting sustained by parties involved in the legal disputes and can assist in resolving dispute, even before they reach the courtroom, if dispute researchers the courtroom, the forensic accountant may testify as an expert witness on the other hand the latter is the out of determining, whether criminal matters such as securities fraud which include financial settlement, identify theft and insurance fraud e.t.c. in such complex cases forensic accountants make some recommendations/actions that can be taken to minimize future risk or loss. (Daunt, J., 2002)

The need for forensic accountant aroused because of the failure of the audit system in the organization as the organizational internal and external audit failed to figure certain errors in the managerial system. (Adewumi, B. and Toluyemi, T., 2000) ,

Exports in the field pointed out that the intense economic pressure, with more companies facing

bankruptcy jobs and careers, are at risk and employee feel pressured to maintain and support performance levels, forcing many to commit corrupt and whatever the reasoning may be, more and more forensic accountants are been called up to meticulously search through documents, discover new information and help in putting together the irregular pieces of company’s financial puzzle to solve the vexing problems. (Daunt, J., 2002)

The following are the important reasons for the growth of forensic accounting.

- Internal audit and audit committee as a point of the management function could not throw light on the different fact and other hidden aspects of corporate fraud.

- Rotation of the statutory auditor touches as part of the problem while it refuses emphasis but it adversely needs longer duration. The method of appointing the statutory auditors used not foolproof as its brooks collusion and lobbying.

- The certificates of the auditors are hardly scrutinized carefully especially when the reports are unclean and qualified.

- The internal auditors can surely detect what was happening but they are hardly in a position to initiate proper action in proper time. (Ahwood, F. A. and Stein, N.D., 1986)

2. LITERATURE REVIEW

Gray (2008) analyzed forensic accountants as a combination of an auditor and private investigators. Knowledge and skills include the following investigation skills, research, law, quantitative methods, finance, auditing, accounting and law enforcement officer insights. Gray confirmed that forensic accountants have been employed by the Federal Bureau of Investigation(FBI), Central Intelligence Agency(CIA), Internal Revenue Service(IRS), Federal Trade Commission(FTC) and other government agencies.

Owojori and Asaolu(2009) analyzed that forensic accounting through forensic accountants provides litigation support service which is the provision of the assistance of an accounting nature in a manner involving existing or pending litigations in the areas of quantification of economic damages, calculating economic loss resulting from a breach of contract. Litigation support service provides real value to the client-attorney relationship because forensic accountants help win lawsuits and earn settlements.

Forensic accounting is the application of investigative and analytical skills in a manner that meets standards required by courts of law. Forensic accounting provides investigative accounting in economic crimes in financial statements. The forensic accountants must clinically review the financial statements and the related footnotes in spite of their complexity. Businesses are often clever in hiding accounting tricks and gimmicks in the form of creating accounting. So investigations must be ever to the signs of outright financial manipulations. Financial manipulations are acts of omission intended to hide or distort the real financial performance or financial conditions of an entity. (Nicolas, A.D and Scartezini, A., 2000)

3. CONCLUSION

Forensic accounting is the bests ever growing areas accounting that enables in enhancing the chances of success in day to day life of corporate firm by surmounting all the vexing and critical problems of the corporate field as a panacea. Thus various agencies fighting corruption worldwide will need to engage the service of forensic accounting to complement efforts of another professional in reducing fraudulent activities an installing fraud-proof internal control system in a corporate organization. So it's beyond doubt that the role of a forensic accountant will become very major in the corporate field; public accounting and in all awareness of government in the days to come.

Forensic accounting activities are essential for all kinds of businesses long term survival. Forensic accounting activities such as investigative accounting and litigation support will enrich the organizational performance. It is encouraged that all businesses should put in place forensic accounting as a tool to enhance transparency, credibility and accountability. In the term of forensic accounting, these have led to better performance and encouraged individuals to a commitment to organizational performance. Forensic accounting an important for all organization sizes and not limited to for small firms. Forensic accounting also fulfils other attributes, at least partially, such as an apprenticeship, although it is not called apprenticeship but experience since experience is necessary to receive a certification. There is also relevance to social values as well as a social obligation and public interest since forensic accounting is invaluable in the resolution of the legal disputes produced by fraud. Like public accounting, forensic accounting lacks altruism, but in the twenty-first century that is not an obstacle to a profession.

Public recognition of forensic accounting as a profession may not yet be complete, but it can be concluded with a relative, if not absolute, confidence that forensic accounting is not a niche but a profession; young and immature perhaps, but a profession nevertheless. It needs time to evolve and mature.

REFERENCES

- Adeniyi, A. (2002): Auditing and investigations. El-Toba Ventures Limited. Lagos: Nigeria. Companies and Allie Matters Act (1990): Lagos Federal Government Press.
- Aderibigbe, P. (2000): The Role of the Forensic Chartered Accountant. in Nigeria Accountant July 2000.
- Adewumi, B. and Toluyemi, T. (2000): Auditing and Corporate Transparency. Evans Publishers Nigeria.
- Adhard, J. (1989): Beyond Statutory Audit. Prentice Hall.
- Ahwood, F. A. and Stein, N.D. (1986): De Paula Auditing 17th Edition. London Pitman Publishing Limited.
- Bologna, G.J. and Lindquist R.J. (1987). "Fraud Auditing and Forensic Accounting: New Tools and Techniques", Hoboken, New Jervey: Wiley Publication.
- Carity, P. (1991): "Crime Wave: Who Can Stop the Tide?" Accounting September 1991.
- Daunt, J. (2002): Modern Auditing Methods. [http://www articles Corporate findlaw.com](http://www.articles.Corporatefindlaw.com).
- Gray, D. (2008) "Forensic Accounting and Auditing: Compared and Contrasted to Traditional Accounting and Auditing". American Journal of Business Education vol.1 number 2
- Junaid M. Shaikh, & Mohammad Talha. (2003). Credibility and expectation gap in reporting on uncertainties. Managerial Auditing Journal, 18/6/7, pp. 517-529.
- Nicolas, A.D and Scartezzini, A. (2000) "When Economic Crime Becomes Organized: The role of Information Technologies" Journal of The Institute of Criminology, University of Sidney, Faculty of Law, vol.11.n.3.
- Oworojori, A.A. and Asaolu, T.O.(2009) "The Role of Forensic Accounting in Solving the Vexed Problem of Corporate World" European Journal of Scientific Research vol.29 no.2.

THE RELATIONSHIP BETWEEN LAW AND DEMOCRACY IN DEVELOPING COUNTRIES

Lect. A. Mesut BÜYÜKSARIKULA
Selcuk University

Assist. Prof. Ali KAHRAMANOĞLU
19 Mayıs University

Abstract

In line with economic prosperity and its spread to the society, it is essential that the economy complement each other with law and democracy. The healthy functioning of the economic system depends on the existence of an effective legal system as well as the fulfilment of the needs and the full functioning of democratic values in the social life. The role of law in the economy is to determine the legal framework that will ensure the safe and orderly functioning of the market. With a pluralistic administration to be established through democracy, individuals have a say in economic policies. In our study, in the sense of economic prosperity and the expression of its spread to society; "Human Development Index which prepared by the United Nations will be used. This index is mainly used in the country; Average life expectancy, The level of education and income per capita/purchasing power are calculated by the parity. This work finally statistical taking meaningful when the model; the human development level is defined by two data sets and two dummy variables, was obtained.. The absolute value of absolute latitude is not in the tropical zone of the country. also middle generations place take human development in terms of positive directional one contribution It offers. However, the fact that this parameter is considerably smaller than the others indicates that it is relatively insignificant. To these results by general as acceptance tagged one real one the geography countries development level effective that easily we can say. But natural resources owner one countries from this could not benefit and country benefit instead damage bring it to say very it is difficult. Oil exporter Some countries if this source owner they were not wilderness six African countries may return we can even make the assumption. Our model by country colonial history of and religious structures human development in terms of one importance owner it is not out is out. This results of such to go Some directions with historical real far is seen. More true results to reach for this of data coverage expand may need. More prior to as mentioned in each the two also English colony one USA and Uganda historical history quite is different. This situation more good selected puppet variables with phrase make more true result can give.

Keywords: Development Index, Law and Democracy, Economic Prosperity

1-INTRODUCTION

Economic growth has been one of the most important subjects of the economics in almost every period, and many pieces of research have been done about what are the determinants of economic growth, what it affects and from which it is affected, in the literature. It can be said that first, economic growth, then the increment of the prosperity levels of countries is aimed with economic policies.

Prosperity has the utmost importance not only for developed countries but also for developing and less developed countries. Measuring prosperity is an indicator of the extent to which social progress is achieved in a country. As the level of prosperity in a country increases, the growth and development target of the countries' economies will be actualized. In other words, while economic growth affects prosperity positively at first, the prosperity increase will fasten the economic growth and development further. (Zhong, 2010)

The income method, which was initially used for the measurement of prosperity, began to be inadequate in time with increasing globalization. Therefore, the need to use new methods to measure prosperity in the developing process was needed. In these methods developed, new parameters such as education, health, environment and management are included in the calculation. (Atalay, 2015)

Today, there are various indexes that measure the prosperity levels of countries. Among these, “Prosperity Index” (The Legatum Index), which defines and measures prosperity widely, has been developing by The Legatum Institute, a London-centered think-tank, since 2007. Besides the economic indicators of countries, the index is composed of nine criteria: business environment, governance, education, health, safety & security, social capital, natural environment.

2- ECONOMIC GROWTH

The economic growth, which is described in many different forms in the economic literature, can be defined as the increase of a country's production capacity or real gross domestic product (RGDP) from one year to the next (Taban, 2016:1).

Besides that there are some other definitions: According to Peterson (1994), economic growth is to increase the production ability in order to produce the goods and services needed. Ülgener (1991) defines growth as a continuous increase in the basic data of economics, providing a higher real income per capita from one year to the other. Ünsal (2011) defines growth as the increase in the amount of the produced goods and services - real gross domestic product in time.

As can be understood from the definitions above, economic growth, shortly, is the economy's showing increase numerically. Today, the most important economic target, regardless of the level of development of countries, is to achieve economic growth. With the stable growth of economies, it will be easier to reduce poverty and unemployment, to make income distribution more equitable, to achieve technological innovations, and to increase physical and human capital stocks. Hence, countries work intensively to determine policies that will ensure appropriate growth for their structures. Therefore, especially in the last three decades, academicians and researchers have started to conduct more researches about growth (Akıncı, 2013:100).

The growth rate is used to measure economic growth. The growth rate is the same as the rate of increase in the real gross domestic product (RGDP). RGDP refers to the value of the final goods and services produced in a given period in a country based on the prices of one year. RGDP is a value adjusted price movement due to inflation. Subtracting the related year's RGDP from the previous year's RGDP and dividing the remainder by the previous year's RGDP and multiplying the result by hundred, we obtain a growth rate which is called gross growth rate. It is shown as below (Yılmaz & Akıncı, 2012:10)

$$g_t = \left(\frac{[RGDP]_t - [RGDP]_{(t-1)}}{[RGDP]_{(t-1)}} \right) \times 100 \quad (1)$$

In the formula (1), “t” refers to the period of which growth rate will be calculated, “gt” refers to the growth rate in t period, “RGDP” refers to the RGDP value of t period, “RGDP_{t-1}” refers to the RGDP value of the previous year before t period.

The gross growth rate is an indicator of the increase in production quantity and does not give enough information about the prosperity level of the country. In order to monitor the increase in the level of prosperity, we should look at the net growth rate found by subtracting the population growth rate from the gross growth rate. Population growth rate, which is needed for obtaining net growth rate, is found with the formula (2) (Yılmaz & Akıncı, 2012:10)

$$n_t = (N_t - N_{(t-1)}) / N_{(t-1)} \times 100$$

(2)

In the formula (2), “ n_t ” refers to the population growth rate in t period, “ N_t ” refers to the population in t period, “ N_{t-1} ” refers to the population in the $t-1$ period. Thereby, the net growth rate (g^*) is calculated with the formula below (Berber, 2006:23).

$$g^* = \left(\frac{[RGDP]_t - [RGDP]_{(t-1)}}{[RGDP]_{(t-1)}} \times 100 - \frac{(N_t - N_{(t-1)})}{N_{(t-1)}} \times 100 \right)$$

(3)

If a country’s gross growth rate in a year is greater than the population growth rate, the net growth rate is positive and the increase in prosperity is ensured. But if a country’s gross growth rate in a year is less than the population growth rate, the net growth rate is negative and the decrease in prosperity occurs. If the increases are equal, there is no growth in the economy (Berber, 2006:24).

Growth can be measured by annual increases, but can also be measured with the average growth rate throughout long terms. “ g ” refers to the growth rate, “ n ” refers to the number of years, and “ g ” is calculated with the formula (4) as below.

$$g = ((\text{REAL GDP AT THE END OF THE PERIOD}) / (\text{REAL GDP AT THE START OF THE PERIOD}))^{(1/n)} - 1$$

(4)

The main determinants of economic growth can be classified under 5 headings. These are population and labour force, capital accumulation, technological development, human capital accumulation and natural resources.

It is inevitable for economic growth to be affected by population growth. The increase in population in a country will lead to an increase in labour supply. The increase or decrease in population that causes changes in the employment rates of countries is one of the determinants of economic growth. Recently, a large number of empirical studies have been conducted about the subject. In some of these studies, while population growth adversely affects economic growth, in some, population growth triggers economic growth, and in some studies, there is no relationship between population and economic growth (Yazıcı, 2018:10).

63

3- PROSPERITY AND PROSPERITY INDEX

The word “Prosperity” is defined as “living in opulence, comfort and wealth” in the dictionary prepared by the Turkish Language Society. Prosperity means for a society to have better living standards and to continue the life under better conditions. In every country, the main objective of executives is to increase the prosperity of society along with economic growth.

Economic growth is necessary in order to ensure prosperity in a country, but ensuring economic growth does not mean that prosperity will be increased. In addition to economic growth, progress is required in many areas such as economic transformation, education, health, justice, democracy, and fair distribution of income. (Giménez, Zárate, 2016)

The factors forming prosperity are shown in Figure-1. According to this, atmosphere, biological diversity, the quality of water and natural resources reflect ecosystem. Working life, physical and mental health, freedom and personal relationships create human prosperity. Economy refers to national income and wealth. Civil and political responsibility, access to services and security management forms human rights. Cultural heritage and art culture; conservation of economic and environmental assets, utilization of resources and consumption constitute the resource management. Finally, ecosystem services encompass the impact of natural events and natural resources.

4. CONCLUSION AND SUGGESTIONS

With developing technology and increasing globalization, people become aware of the changes in their living conditions. As a consequence, prosperity is redefined and it comprises of not only income but also many factors like health, education, environment, governance.

“The Legatum Prosperity Index” prepared by The Legatum Institute, an English think-tank. In the calculation of the index, nine criteria are used: economic quality, business environment, governance, personal freedom, social capital, safety & security, education, health and natural environment. Thanks to this index, the prosperity levels of countries can be evaluated and compared between countries.

If we evaluate that data obtained by comparing with OECD (Turkey is a member of it) and European Union countries (Turkey tries to join them), we see that Turkey takes the lower place in both groups. In addition, Turkey again is at the lower place among the candidate countries of the European Union. This is an indication that Turkey needs to make progress about the subjects regarding the Prosperity Index criteria besides providing economic growth. From 2007 to 2017, except for the governance and safety & security criteria, progress has been made in scores of other criteria. However, other countries have progressed faster than Turkey, and this caused Turkey’s rankings to regress. There is a serious decline in the governance and safety & security criteria.

Some reasons regarding Turkey’s experiencing a regression in the safety & security criterion may not be in the hands of Turkey. For example, the recent events in Syria, the migration, the negative impact of refugee problems are not issuable. One of the reasons for the recent decline in these issues is thought to be the result of the coup attempt in 2016. This can be considered normal. However, despite the economic growth in general, it is thought that the political, economic and sociological reasons for not making progress in the level of prosperity should be investigated.

REFERENCES

- Akar, S., (2014). Türkiye’de Daha İyi Yaşam Endeksi, *Journal of Life Economics*, (1), 1-12.
- Akıncı, M., (2013). Ekonomik Özgürlükler ile Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişki: Gelişmiş, Gelişmekte olan ve Az Gelişmiş Ülkeler Üzerine Bir Uygulama, Doctoral Dissertation, Atatürk University, Institute of Social Sciences, 98
- Atalay,R.,(2015), The Education and the Human Capital to Get Rid of the Middle-income Trap and to Provide the Economic Development, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*,(174), 969-976
- Bakan, H., (2017). Finansal Serbestleşme ve Ekonomik Büyüme: Türkiye Örneği, Postgraduate Thesis, Van Yüzüncü Yıl University, Institute of Social Sciences, 45
- Başol, K., Durman, M., Çelik, M. Y., (2005). Kalkınma Sürecinin Lokomotif; Doğal Kaynaklar, *Muğla University, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 61-71.
- Berber, M., (2006). İktisadi Büyüme ve Kalkınma, *Derya Kitabevi*, 77-81
- Castilla-Polo, F. (2018) The Role of Country Reputation in Positioning Territories: A Literature Review. In: Carvalho L., Rego C., Lucas M., Sánchez-Hernández M., Noronha A. (eds) *Entrepreneurship and Structural Change in Dynamic Territories. Studies on Entrepreneurship, Structural Change and Industrial Dynamics*. Springer, Cham, 53-72
- Ertek, T., (2008). Makroekonomiye Giriş, *Beta Yayınları*,45-57
- Eser, K., Gökmen, Ç.E., (2009). Beşeri Sermayenin Ekonomik Gelişme Üzerindeki Etkileri: Dünya Deneyimi ve Türkiye Üzerine Gözlemler, *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 1(2):42-43.
- Hall, J.,Giovannini, E., Morrone, A., Rannuzi, G., (2010). A Framework to Measure theProgress of Societies, Paris: OECD Statistics Directorate Working Paper, No 34, 15

- http://dlibra.bg.ajd.czest.pl:8080/Content/1114/Pragmata_6-183.pdf (22.07.2018)
<http://www.prosperity.com/about/methodology>(18.06.2018)
[http://www.prosperity.com/rankings?pinned=TUR&filter=\(23.06.2018\)](http://www.prosperity.com/rankings?pinned=TUR&filter=(23.06.2018))
<https://www.ab.gov.tr/> (18.05.2018)
<https://www.li.com/>(10.08.2018)
Kaynak, M., (2011). Büyüme Teorileri Giriş, Gazi Kitabevi, 18-23
Keskin, A., (2011). Ekonomik Kalkınmada Beşeri Sermayenin Rolü ve Türkiye, Atatürk University İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 25 (3-4), 125-153.
Kiraz, H., (2016). Ekonomik Büyüme Sürecinde Kamu Harcamalarının Rolü, Postgraduate Thesis, Eskişehir Osman Gazi University, Institute of Social Sciences, 25-39
Kroll, C., (2011). Measuring Progress and Well-Being Achievements and Challenges of a New Global Movement, Friedrich Ebert Foundation, Germany., p.1-28.
Kulesza, M., & Ucieklak-Jez, P., (2012). Poland and Selected Countries in the Light of OECD's Better Life Index, Price Naukowe Akademi im. Jana Długosza w Cz_stochowie, Pragmatates Oikonomia, z. VI, p. 183–191,
Michalos, A.C. (2014) Self-Expressiveness, Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research, Springer, Dordrecht, 251- 311
Parasız, İ., (2003). Ekonomik Büyüme Teorileri: Dinamik Makro Ekonomiye Geçiş, Ezgi Kitabevi, 15-18
Peterson, C. W., (1994). Gelir İstihdam ve Ekonomik Büyüme, (Translator: Talat Güllap), Atatürk Üniversitesi Yayınları, 23-27
Stiglitz, J. E., Sen, A., Fitoussi, J.-P., (2009). Report by the Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress, Paris, 207
Taban, S., (2016). İktisadi Büyüme Kavram ve Modeller, Ekin Yayınevi, 47-53
Ülgen, G., (2002). İktisat Bilimine Giriş, Der Yayınevi, 34
Ülgener, S., (1991). Milli Gelir İstihdam ve İktisadi Büyüme, Der Yayınları, 36-38
Üstünel, B., (1966). Makro Ekonomi, Ankara, Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayın Bürosu, 68-71
Vallés-Giménez, J., Zárate-Marco, A. (2016) Productivity and Growth. In: Marciano A., Ramello G. (eds) Encyclopedia of Law and Economics. Springer, New York, 16-20
www.oecd.org/(12.05.2018)
Yazıcı, H., U., (2018). Türkiye'de İşsizlik ve Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişki (1960-2015), Postgraduate Thesis, Bartın Üniversitesi, Institute of Social Sciences, 89-96
Yılmaz, Ö., Akıncı, M., (2012). İktisadi Büyüme ve Makroekonomik Belirleyicileri Nobel Akademik Yayıncılık, 41-43
Yüksek, M., (2010). Sürdürülebilir Kalkınma ve Türkiye' de Çevre Politikaları, Postgraduate Thesis, Gaziantep University, Institute of Social Sciences, 89-94
Zhong, Y. (2010) The Economic Theory of Developing Countries' Rise: Explaining the Myth of Rapid Economic Growth in China University Press of America, 145-154

THE RELATIONSHIP BETWEEN PUBLIC EDUCATION EXPENDITURES AND WELFARE

Lect. A. Mesut BÜYÜKSARIKULA
Selcuk University

Assist. Prof. Ali KAHRAMANOĞLU
19 Mayıs University

PhD Gürkan KOÇ

Abstract

Education, which is a process that enables individuals to develop their skills and to socialize while acquiring knowledge and skills, is closely related to development. Education has a direct impact on the individual's own welfare level, as well as, plays an important role over the indirect effects of the social capital accumulation (happiness, health, aesthetics, trust and stability in relations, ability to organize, conservation of nature, political independence, reduction of fertility and crime rate etc). Differences in educational level are one of the main variables among countries' economic performances. For this reason, countries are constantly trying to improve their education systems. In this study, three variables have been used, namely education expenditures in GDP and Welfare Index general scores and education scores. The presence of the relationship between the share of public education expenditures in GDP and welfare index general scores and education scores of 31 OECD members between 2008 and 2014 has been studied, if any, the direction and magnitude of the relationship have been discussed. According to the results, when there is causality between welfare index and public education expenditures, there is a causality relationship between welfare education index and public education expenditures. On the other hand, there is no causality between the public education expenditures and the welfare index and the welfare education index. This study, which aims to determine the causality relationship between the welfare index general results of public education expenditures in GDP and the welfare index education results in OECD countries, has been used Panel-Var model. The data set in the study is annual and covers the period 2007-2014. As a result of the analysis, causality relationship has been found between public expenditures and welfare index, and between public expenditures and welfare education index.

Keywords: Education expenditures, Welfare index, Public education quality
Jel Codes: I22, I25, I31.

1. INTRODUCTION

Education, which is a process that enables individuals to develop their skills and to socialize while acquiring knowledge and skills, is closely related to development (Arabaci: 2011). First of all, education, which determines the nature of the workforce used in production, contributes positively not only to the individual himself but also to the social and economic structure of the society. As the level of education increases, workforce productivity will increase and thus the competitiveness of the countries will be affected positively and this will bring significant advantages to the countries in the globalizing world.

Education is the basis of the technological development of the country. Given the importance of technology nowadays, procuring technological development is possible by possessing the knowledge and by producing as much information as possible. The most significant term for producing information in a country is the quality of the education system. The education system must adapt to the changing conditions of modern-day and should be

able to renew itself continuously by following up-to-date information. In our era, rapid changes in economic, social and technological areas affect social institutions and education systems are faced with the need for re-formation (Alkan, 1982). Education has a direct impact on the individual's own welfare level, as well as, plays an important role over the indirect effects of the social capital accumulation (happiness, health, aesthetics, trust and stability in relations, ability to organize, conservation of nature, political independence, reduction of fertility and crime rate etc.) (Baş, 2001). It is one of the important duties of the state to ensure and increase this welfare. Therefore, education in many countries is considered as the duty of the state and financing is provided by public resources. Efforts to allocate more resources to education services are aimed at creating a more qualified education system and, consequently, in the perspective of the economy, an increase in labor productivity, and technological innovation and production (Kılıçaslan 2016).

2. LITERATURE

In their study, Sang Jung and Thorbecke (2003) evaluate the effects of public education expenditures on the labor force skills, macroeconomic indicators and human capital in less developed countries such as Tanzania and Zambia with the “Computable general equilibrium” model. As a result of the study, it has been revealed that education expenditures can increase economic growth, a well-targeted education expenditure model can be effective for poverty reduction, and the poverty and growth effects of education expenditures may vary between countries.

Adel and İmen (2018) examined the effects of public education expenditures on GDP per capita between 1980 and 2015 in Tunisia and Morocco with ARDL approach. In the short term, the relationship between public education expenditures and GDP per capita in Morocco was positive, while in Tunisia it was negative. In the long term, public education expenditures has helped to increase the per capita GDP of the two countries, but in Morocco more intensely than those in Tunisia.

Kızılkaya and Koçak (2014) analyzed the relationship between public education expenditures and economic growth in the period of 1990-2009 by using the method of co-integration by using the data of GDP, public education expenditures and fixed capital investments in the selected 11 OECD countries. As a result of the analysis, it has been revealed that public education expenditures have a positive impact on economic growth. This situation is supportive of the Endogenous Growth Theory, which states that the expenditures made for education enhance labor productivity by increasing human capital.

Pamuk and Bektaş (2014) have analyzed the relationship between education spending and economic growth in Turkey with the ARDL bounds testing approach. In this study, seasonally adjusted real GDP and seasonally adjusted real education expenditures have been used quarterly between 1998 and 2012. At the end of the study, it has been concluded that there is no long-term relationship between education expenditures and economic growth. According to the results of Granger causality test, causality relation between increase in GDP and education expenditures has been found.

In the study of Wolff E.N. (2015), educational expenditures of 31 OECD countries between 1988-2008 were analyzed using conventional GDP deflator in PISA math points. In this study, the regression of labor productivity, total education expenditures, compensation of education personnel and total education expenditures were analyzed according to GDP components. Also, regression of PISA mathematics and literacy scores and total secondary education expenditures and actual education expenditure per student were analyzed according to schooling level. In addition, there was an increase in education expenditures, even though there wasn't an increase in PISA test results. Education doesn't just affect labor productivity,

GDP, economic growth, etc. Besides, factors like democratization, crime rates, fertility and infant mortality rate are also affected.

Apergis (2017) examined the relationship between education and democracy in 161 countries through ARDL analysis between 1970 and 2013. Democracy, education, population and GDP per capita variables were used in the analysis. As a result, it has been revealed that education affects the functioning of democracy very much. Especially, policies to promote democratic values should be accepted in developing countries by increasing investments in education at all stages.

Differences in educational level are one of the main variables among countries' economic performances. For this reason, countries are constantly trying to improve their education systems. In many poor countries, many studies have shown that education is considered a priority for reducing poverty and increasing welfare (Jung and Thorbecke: 2003). In 2017, the share of education was 8.2% of GDP in Denmark and 7.6% in Sweden; in contrast, for Myanmar and Chad, these shares for education were only 1.8% and 2.8% of GDP (UNDP 2018 and World Bank 2018). With the increase in the share allocated to education in underdeveloped and developing countries, economic development will be possible, unemployment and poverty reduction will be possible and welfare will be increased.

3. CONCLUSION

In a country, education affects many factors such as the economic growth, development, formation of human capital, more equitable distribution of income, democratization, decrease in crime rates, fertility and decrease in infant mortality rates, and ability to compete against other countries in the period of increasing globalization. For this purpose, countries allocate a significant amount of resources to education and try to use these resources effectively. It can be said that education expenditures are the most profitable investment for politicians.. As a result of this study, causality relationship has been found between public expenditures and welfare index, and between public expenditures and welfare education index. When the findings are evaluated, it has been found that the welfare levels of the countries increase as the public education expenditures increase and countries get closer to the top in the welfare index. It should be kept in mind that the welfare index consists of nine subheadings.

68

REFERENCES

- Adel İ., İmen G. (2008). Does Public Expenditure on Education Promote Tunisian and Moroccan GDP per capita? ARDL Approach, *The Journal of Finance and Data Science*, 1-21
- Alkan, C. (1982). Eğitim Teknolojisi ve Öğretmen Eğitimi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 377-379.
- Apergis N. (2017). Education and Democracy: New Evidence From 161 Countries, *Economic Modelling*, 1-9.
- Arabacı İ. (2011). Türkiye’de ve OECD Ülkelerinde Eğitim Harcamaları: Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi 10 (35) 100-112.
- Baş, K. (2001). Ekonomik Büyüme, Gelir Dağılımı, Eğitim ve Nüfus Artışı İlişkileri: Türkiye Örneği, *Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 19.
- Berber, M., Artan, S. (2004), "Türkiye'de Enflasyon-Ekonomik Büyüme ilişkisi: Teori, Literatür ve Uygulama," *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Volume.18, Issue.34: 1-17
- Education Glance (2017). OECD.
<https://www.worldbank.org>
<https://www.prosperity.com>
- Keating, J.W. (1990). "Identifying VAR Models Under Rational Expectations", *Journal of Monetary Economics*, 25, 453 - 476.

Kılıçarsalan H. (2016) PISA Sonuçları ile Eğitim Harcamaları İlişkisi: International Conference on Quality in Higher Education, Sakarya-TURKEY, 649-656.

Kızılkaya, O., Koçak, E. (2014), Kamu Eğitim Harcamaları ve Ekonomik Büyüme İlişkisi Seçilmiş OECD Ülkeleri Üzerine Bir Panel Veri Analizi. *Ekonomi Bilimleri Dergisi*, 17-32.

Kumar, V. et al. (1995). Aggregate and Disaggregate Sector Forecasting Using Consumer Confidence Measures. *International Journal of Forecasting Elsevier*, 361-377.

Lung H. S., Tohorbecke E. (2003). ; The Impact of Public Education Expenditure on Human Capital, Growth, and Poverty in Tanzania and Zambia: A General Equilibrium Approach. *Journal of Policy Modeling*, 701-725.

Özgen, F. B., Güloğlu, B. (2004), Türkiye'de İç Borçların İktisadi Etkilerinin VAR Tekniği ile Analizi. *METU Studies In Development*, 31, 93-114.

Pamuk M., Bektaş H. (2014). Türkiye'de Eğitim Harcamaları ve Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişki: ARDL Sınır Testi Yaklaşımı. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, Year:2, Volume:2, Issue:2, 77-90.

Wolff E. N. (2015). Educational Expenditures and Student Performance Among OECD Countries Structural Change and Economic Dynamics, 37-57.

MODERN VE GELENEKSEL KOŞULLARDA SERACILIKTA ÜRÜN MALİYETLERİ VE KARLILIK ANALİZLERİ

Prof. Dr. Osman KARKACIER
Akdeniz University

Özet

Türkiye’de Akdeniz ve Ege bölgelerinde geleneksel tekniklerle yapılan sebze yetiştiriciliği çok yaygındır. İnsanların beslenme alışkanlığı kış aylarında yoğun sebze tüketimine yönelik bir eğilim göstermektedir. Özellikle, tarımsal teknolojilerin, tohum ve üreme tekniklerinin geliştirilmesindeki gelişmeler, kışın seralarda sebze yetiştiriciliğinin düzenli üretimine yol açmıştır. Bu nedenle, tarımsal üretim sistemindeki yeni gelişmeleri ekonomik boyutla ele almak artık gereklidir.

Bu çalışmada, geleneksel ve modern koşullarda yetiştirilen sera sebzelerinin üretim maliyetlerini ve karlılık analizini incelemek amaçlanmıştır. Son zamanlarda, sera ürünleri ve sebze fiyatları sorunu önemli hale getirmiştir. Bu çalışmada kg bazında domates, salatalık ve biber başına üretim maliyeti ve brüt karları hesaplanmıştır. Maliyet hesaplamalarında, dekara göre sabit ve değişken maliyetler alınmış, daha sonra birim üretim kg başına değerler değiştirilmiştir. Tüm işletmeler, işletmeler teorik olarak borçsuz ve kirasız olarak kabul edildiği için aynı koşullar altında getirilir. Böylece, tam maliyet analizi için gerekli kira ve sermaye faizi gibi giderler dikkate alınır. Çalışmanın verileri 2018 yılını kapsamaktadır. Araştırmada anket yöntemi ile elde edilen orijinal veriler araştırmacı tarafından kullanılmış ve hesaplamalar tarımsal muhasebe analizi yöntemine göre yapılmıştır. Çalışmanın verileri Antalya Merkez, Aksu, Manavgat ve Demre'den alınmıştır. Toplam 292 işletmede anket yapılmıştır.

Anahtar kelimeler: Sera Ekonomisi, Sera Ürünleri Maliyeti, Sera Ürünleri Karlılığı

COSTS AND PROFITABILITY OF GREENHOUSE VEGETABLE IN CONVENTIONAL AND MODERN CONDITIONS

Abstract

Covered vegetable cultivation with traditional techniques is very common in Mediterranean and Aegean regions. The trend in the diet of the people shows a trend towards intensive vegetable consumption in the winter months. In particular, advances in the development of agricultural technologies, seed and breeding techniques have led to the regular production of vegetable cultivation in greenhouses in winter. For this reason, it is now necessary to address the new developments in the agricultural production system with the economic dimension.

In this study, it is aimed to examine the production costs and profitability analysis of greenhouse vegetables grown in conventional and modern conditions. Recently, greenhouse products and vegetables prices have made the issue important. In this study, production cost and gross profit per kg of tomato, cucumber and pepper were calculated. In the cost calculations, fixed and variable costs were taken as per decare, then the values per kg of unit production were changed. So; The results are per decare and the unit of production is given per kg. All enterprises are accepted under the same conditions as the businesses are deemed to be free of charge. Thus, expenses such as rent and capital interest required for full cost analysis are taken into consideration. Data of the study covers the year 2018. Original data obtained by the survey method were used by the researcher and calculations were made according to the method of agricultural accounting analysis. The data of the study were

obtained from Antalya Merkez, Aksu, Manavgat and Demre. A total of 292 enterprises were surveyed.

Keywords: Greenhouse Economy, Greenhouse Product Costs, Greenhouse Products Profitability

1.GİRİŞ

Sera teknolojileri modern tarım teknikleri ile birlikte çok hızlı gelişim göstermektedir. Bunun yanı sıra konunun teknik, teorik ve kuramsal yapısı üzerine çalışmalarında yaygınlaşmaktadır. Önce seracılığın teknik görünümü üzerinden işletmecilik ve iktisadi bakış açısı ile irdelemeler yer almaktadır. Seracılığın Dünya’da ve Türkiye’de görünümü, durumu ekonomik incelenmesi gerekir. Burada sera üretim alanları, sera işletme sayıları, ürünler, üretim miktarları, verim durumu, dış ticaret gibi seracılığın makro ekonomik açıdan görünümü ve önemi ortaya koymaktadır. Son yıllarda topraksız ve jeotermal seralar her yerde ve iklimde yer alabilmektedir.

2. MATERYAL ve YÖNTEM

Çalışmada sera işletmelerinden yüz yüze anket yolu ile veriler elde edilmiştir. Antalya, Mersin, Adana, İzmir ve Afyon illerini kapsar. Popülasyon oranı üzerinden örnek hacminin belirlenmesi; standart normal dağılım altında

$$P \pm Z_{\alpha/2} \cdot \sqrt{\frac{p \cdot q}{n}}$$

Buradaki hata payı (hata toleransı)

$$d = Z_{\alpha/2} \cdot \sqrt{\frac{p \cdot q}{n}}$$

71

Bu ifadede d hata toleransı formülünden “n” çekilir ise;

$$n = \frac{(Z^2_{\alpha/2}) \cdot p \cdot q}{d^2}$$

araştırmada oran yada başka arazi büyüklüğü gibi ayrıntılı tanımlayıcı istatistiki bulma güçlüğü nedeniyle p nin yaklaşık değeri 0,50 alınmıştır. Bu durumda popülasyon parametresi $\alpha = 0,01$ (%99) olasılık ve $\pm 0,05$ (% 5) tolerans ile tahminleme için örnek hacmi şu şekilde çıkmıştır.

$$n = \frac{(2,576)^2 \cdot 0,50 \cdot 0,50}{(0,05)^2}$$

$$n = \frac{1,6589}{0,0025} = 664 \text{ olarak bulunmuştur.}$$

Çalışmada popülasyonu temsil için n=664 anket yapılmasına karar verilmiştir. Bu sayı yedek anketler ile uygulamada yaklaşık % 15 yedek ile 750 olarak yapılmıştır. En uygun 664 anket analize tabi tutulmuştur.

Örnek hacminin illere ve işletme büyüklük guruplarına dağılımı şu şekilde olmuştur. Çalışma alanı olarak seçilen 4 ilin toplam sera alanlarından aldıkları paya göre oransal olarak dağıtılmıştır. Buna göre dağılım cetveli aşağıdaki çizelge 1 de verilmiştir.

Çizelge 1: örnek hacminin illere göre dağılımı

İller	Sera alanları	İlin toplamdaki payı %	Örnek hacmi
Antalya	27 000	44,8	298
Mersin	19 004	30,6	202
Adana	13 624	22,0	146
İzmir	1 528	2,6	18
Toplam	61 956	100,0	664

Örnek hacminin işletme büyüklük gruplarına dağılımında daha önce yapılmış çalışmaların büyüklük gurupları ve bu çalışmanın yapıldıktan sonraki işletmelerin sera büyüklüklerine göre dağılımı karşılaştırılmış ve örnek hacminin aşağıdaki çizelgede gösterildiği gibi oluşmasına karar verilmiştir. Gruplara, tabakalara ayırmada kartil hesabı üzerinden Q_1 e kadar 1.grup, Q_1 ile Q_3 arası 2.grup ve Q_3 den sonrası 3. grup olarak belirlenmiştir.

Çizelge 2 de Anket sayılarının sera alanı büyüklük gruplarına göre dağılımı ;
(toplam 664 sera işletmesi/anket)

Sera alanı (tabaka büyüklüğü)	Büyükü grubunun Toplamdaki oranı	İşletme büyüklük grubundaki İşletme sayısı
0,7 da \geq - > 4 da	0,306	203
4 da \geq - > 8 da	0,453	301
8 da \geq +	0,241	160
	1,00	614 anket

72

3. KARŞILAŞTIRMALI ANALİZ

Seracılıkta son dönemlerde çok önemli gelişimler yaşanmıştır. Bu çalışmada domates üretiminde modern ve geleneksel koşullar karşılıklı ele alınmıştır. Maliyet ve karlılık açısından avantajlar irdelenmiştir. Modern koşullarda karlılığın geleneksel koşullara göre yaklaşık üç kat daha yüksek olduğu çizelgeden anlaşılmaktadır.

Çizelge 3 : Geleneksel Ve Modern Koşullarda Karşılaştırmalı Domates Dekara Tam Maliyet Tablosu; (Tek Dönem)/ (Tl/ Dekar)

MASRAF UNSURLARI VE/VEYA YAPILAN İŞLEMLER	GELENEKSEL KOŞULLARDA	MODERN KOŞULLARDA Polikarbon- topraksız
İşgücü giderleri	3821	14062
Materyal giderleri		
• Kimyasal gübreler	3205	6186
• diğer çiftlik gübreleri	318	-
• fide	2970	3177
• ilaçlama (pestisit vd)	2159	3452
• sterilizasyon	1780	589
• yakıtlar (sera ısıtma, sulama, elektrik)	804	28542
• polinasyon	515	497
• diğer materyal (ambalaj, kasa, karton)	70	569

Pazarlama giderleri		
• nakliye-taşıma	1472	1381
• sigorta, sertifikasyon,	147	974
SERA DEĞİŞKEN GİDERLER TOPLAMI	17261	45367
Genel giderler	863	1134
Tarla kirası	2100	2100
Tesis (sera) amortisman tutarı (TL/ yıl)	2072	5759
Tesis (sera) yatırım tutarı faizi tutarı (TL/ yıl)	645	3251
Döner sermaye faizi	1410	2645
SERA SABİT GİDERLER TOPLAMI	7090	14889
TAM MALİYET, GENEL TOPLAM	24 351	60 256
Ürün satış fiyatı	3 tl/kg	3,5 TL/kg
Verim kg/da	15 611 kg	36 540 kg
Brüt Üretim değeri TL	46 833 TL	127 890 TL
Brüt kar TL	22 482 TL	67 634 TL

4. SONUÇ

Modern ve konvansiyonel tarım arasındaki fark gün geçtikçe açılmaktadır. Özellikle örtü altı yetiştiricilikte son derece önemli teknolojik gelişimler yaşanmaktadır. Seracılıkta son dönemlerde çok önemli gelişimler yaşanmıştır. Bu çalışmada domates üretiminde modern ve geleneksel koşullar karşılıklı ele alınmıştır. Maliyet ve karlılık açısından avantajlar irdelenmiştir. Modern koşullarda karlılığın geleneksel koşullara göre yaklaşık üç kat daha yüksek olduğu çizelgeden anlaşılmaktadır.

Dekara brüt marj karşılaştırma yapmak açısından önemli bir göstergedir. Modern koşullarda domateste dekara brüt marj 67 634 TL iken geleneksel seralarda bu rakam 22 482 TL bulunmuştur. Aradaki farkın üç katı geçtiği dikkat çekicidir. Modern koşullarda seraların verim kabiliyeti çok yüksektir. Bu nedenle seracılığın desteklenmesi ve modernizasyonunun kredilendirilmesi çok önem taşımaktadır.

73

Kaynaklar

1. Aras A, Tarım Muhasebesi Ders Kitabı, İzmir.
2. TÜİK 2018, Tarımsal İşletme Yapı Araştırması, 2016, Sayı: 24869 .
3. Çetin B. Tarım Muhasebesi Uygulamalı Örnekler.
4. Öztürk H. Jeotermal Seracılık
5. Baytorun A. N. Sera Tipleri Donanım Ve İklimlendirme

TARIMIN TARİHSEL AÇIDAN TOPLUMSAL VE EKONOMİK DÜZEN ÜZERİNDE OLUŞTURDUĞU ETKİ

Prof. Dr. Osman KARKACIER
Akdeniz Üniversitesi

ÖZET

Tarihsel açıdan ilk insanın doğada hazır bulduğu avcılık ve toplayıcılık sisteminden üretim sistemine geçişi ilk teknolojik devrimidir. İnsanoğlu başlangıçta doğa ve doğal olaylar karşısında güçsüz ve korku ile karışık çaresizdi. Temel ihtiyaçlarını yalnızca doğadan avcılık ve toplayıcılık ile karşılayabiliyordu. Bu üretimi ve tarımı keşfedene kadar sürdü. Uzun bir dönem doğada hazır buldukları ile yetindi.

En basit şekliyle insan gıdası olan hayvansal ürünlerin üretimi vahşi hayvanların evcilleştirilmesi ile başlar. Daha sonra endemik bitkilerin kültüre alınması ile üretim keşfedilir ve başlar. Bu devrim niteliğindeki buluş tarımın insan hayatına etkisidir. Bu keşif insanlığın en önemli dönüm noktalarından biridir. MÖ 2000 li yıllarda başlayan üretimin keşfi tarımın keşfidir. Tarımsal üretim tamamen doğal koşullarda organik olarak 1950 li yıllara kadar devam eder. Yaklaşık 4000 yıl devam eden süreç “Neolitik süreç” olarak adlandırılır. 1950 li yıllarda ticari gübre, toprak işleme tekniklerinde mekanizasyonun gelişi, tarımsal ilaçlar ile “yeşil devrim” olarak adlandırılan süreç başlar. Bu süreçte tarımsal üretim iki üç kat artar ve insanoğlu ikinci dünya savaşı sonrası büyük rahatlama yaşar. Bu süreç 2000 li yılların başında daha farklı duruma gelir. Nano teknolojiler, toprağın ve tohumun üretme gücüne müdahaleler, topraksız tarım gibi birçok tekniklerle tarımsal üretim sınır tanımadan ilerlemeye devam eder. Artık insanoğlu çok çeşitli ürünleri her mevsim edinmeyi başarır.

Bu çalışmada yukarıda özetlenen tarihsel süreçte neyin neleri etkilediği ve nasıl geliştiği açıklanmak istenmektedir. Diğer taraftan üretim paterni, verim, tüketim alışkanlıkları, kırsal nüfustaki değişimin nedenleri ekonomik göstergelerde yarattığı değişimler açıklanmıştır.

Anahtar kelimeler: Tarımsal Değişim, Tarım Tarihi, Modern Tarıma Geçiş.

THE EFFECT OF AGRICULTURE ON THE HISTORICAL, SOCIAL AND ECONOMIC REGULATION

Abstract

Historically, the transition from hunting and collecting system to production system is the first technological revolution that human beings found ready in nature. In the beginning, mankind was powerless and helpless in the face of nature and natural events, mixed with fear. He was able to meet his basic needs only with hunting and collecting from nature. It lasted until it discovered production and agriculture. For a long time, he was satisfied with what he found ready in nature.

In the simplest way, the production of animal products that are human food starts with domestication of wild animals. Later, with the cultivation of endemic plants, production is discovered and started. This revolutionary invention is the impact of agriculture on human life. This discovery is one of the most important turning points of humanity. The discovery of production started in 2000 BC is the discovery of agriculture. Agricultural production is fully organic in natural conditions until 1950's. The process that goes on for about 4000 years is called “Neolithic process”. In 1950, the development of the mechanism of commercial fertilizer, soil processing techniques, agricultural drugs and the so-called “green revolution” starts. During this period, agricultural production increases by three times and mankind experiences great relief after the Second World War. This process becomes different in the early 2000s. Nano technologies, interventions to the production power of soil and seed,

agricultural production without borders, such as landless agriculture continues to progress. Now, mankind succeeds in acquiring a wide variety of products in every season.

Key words: Agricultural Change, Agricultural History, Passing To Modern Agriculture.

1. NEOLİTİK DÖNEM

İnsanoğlunun avcılık ve toplayıcılık teknolojisinden üretim teknolojisine geçişi en büyük devrimlerden biri olarak görülür. İnsan ilk üretimi tarım ile yapmıştır. Yabani hayvanların evcilleştirilmesi, ıslahı diğer yandan; yabani bitkilerin kültüre alınması üretmeyi öğrenmenin başlangıcı olarak kabul edilir.

İlk çağlarda insan doğa karşısında güçsüz ve çaresizdi, temel ihtiyaçları açısından doğaya bağılıydı. Tabiatı kendi arzularına göre kullanmayı bilmiyordu. Doğaya korku ile karışık saygı duyuyor kontrol edemediği güçleri kutsal sayıyordu. Bu arada üç önemli buluş yaptı, ateşi silahı ve yabani hayvanları evcilleştirmeyi başardı. Böylece tarımın keşfi başladı.

Tarımın keşfi insanlık tarihinde en büyük dönüm noktalarından biridir. Bu keşifle birlikte yeni bir çağ başlar. Bu gelişme, 1950'lerde " Neolitik Devrim" olarak adlandırmıştır. İnsanın; avcılık-toplayıcılıktan üretime, göçebelikten yerleşik yaşama geçtiği, MÖ yaklaşık 10.000 yıl öncesinden başlayan dönemdir. Neolitik Çağda, insan, bazı bitkileri tarıma almış, birçok hayvanın da evcilleştirilmesini gerçekleştirmiştir. İnsanoğlu ilk kez bu dönemde, doğa ile ilişkisini kendi lehine çevirmeyi başarmıştır.

İş bölümümü ve uzmanlaşma tarım ile başlamıştır. Tarım; bitkisel üretim ve hayvancılık olarak ikiye ayrılmıştır. Küçük ziraat sanatlarının tarımdan ayrılışı da ilk toplumsal işbölümü olarak adlandırılır. İlk asırlarda nadiren görülen değişim ve gelişim bir zaman sonra yeni bir işbölümü olan ticaretin doğması ile devam etmiştir. Ticaretin yaygınlaşması ile birlikte özel mülkiyet doğmuş ve toplum sınıflara bölünmüştür. Avrupa'da söz konusu sistem içerisinde belli başlı beş farklı aktör grubu etkin görünmektedir.

1. Asiller :Tarımı kontrol ederler
2. Tüccarlar: Ticaret sistemini kontrol ve idare eder.
3. Rahipler: Davranışları belirler
4. Serfler: Hizmete hazır güçlerdir.

Ardından merkantilizm başlar 15 yy dan itibaren 3 asır sürer. Merkantilizm, Ulusal zenginlik ve gücün, ihracatı yükselterek bunun karşılığında değerli madenler elde etmeye dayalı olduğunu iddia eder. Dünya servet kaynağını sabit kabul eder. Bu dönemde Osmanlı Üç konu üzerinde durur:

1. PROVİZYONİZM: İAŞECİLİK: Ekonomik faaliyetlere tüketici açısından bakan görüştür. Piyasada mümkün olduğu kadar bol, ucuz ve kaliteli Mal bulundurmaktadır. Bu ilkeyi gerçekleştirmek için devlet tarımsal, sanayi ve ticari sektöre müdahale etmeli der. Günümüz tarım politikalarını temel esasları uygulamadadır.

2. TRADİSYONALİZM (GELENEKÇİK): İşleyen sistemi korumak ve sürdürmektir.

Ziraat, esnafılık ve ticarete iase ilkesinden kaynaklanan düzenlemelerin hedefi üretim ile tüketimin dengede tutulmasıdır. Dengenin bozulması halinde bunalıma düşme tehlikesi daima mevcuttur. Korkulan asıl tehlike kıtlıktır. Ekonomide üretim fazlası arzulanmaz.

3. FİSKALİZM (GELİRCİLİK): İç pazardaki tüketicilerin korunması. Fiyatlara üst sınır getirilmesi, Malların kalite ve ölçülerinin pazarda denetlenmesi, Zorunlu ihtiyaç maddelerinin imalat ve satışına konan kontrol ve kısıtlamalar gelirciliğin temel ilkeleridir.

Avrupa'da merkantilist sistem sanayi kesimine ağırlık verdiğiinden tarım kesiminin yoğun tepkisine neden oldu (1). Merkantilist sistem, ağırlıklı olarak sanayi üretimine önem verdiğiinden, tarımla uğraşan kesimin yoğun tepkisine sebep olmaktadır. Tarım zayıfladı. 18 yy sonlarında kapitalizm doğdu. Ortaçağların feodal toplumu adım adım yerini kapitalizme bıraktı. 16. yüzyıldan başlayarak Avrupa'nın nüfusu hızla arttı. (2). Tarımdaki gelişmeler bu

sektördeki nüfus ihtiyacını azaltarak bu nüfusun kentlere göç etmesine neden oldu. Böylece kent sanayine hazır işgücü oluştu. Ekonomistlerin İlgi alanı ticaretten Üretime kaydı.

İkinci dünya savaşı gıda yokluğunu hissettirdi ve savaş açlık getirdi. Bu sancının neticesinde tarımsal üretimde gübre gibi girdi kullanımı ile üretim arttı. Bu tarımda ikinci dönemin başı oldu.

2. YEŞİL DEVRİM

İkinci dünya savaşının getirdiği açlık ve kıtlık yeni yol arayışını getirdi tarımda gübre ve traktör gibi teknikler devreye girdi ve üretim iki katına çıktı. Bu devrim yeşil devrim ve süreç olarak adlandırılır. 1960-70 arası başlayan ve “Yeşil Devrim” adı verilen süreçte, ilk 35 yıl boyunca yüksek çevre maliyetine karşın global tahıl üretimi ikiye katlanmıştır. Daha çok gübre, daha çok hormon, daha çok sulama daha çok ilaç, daha çok makina, daha çok verim demektir.

Tarımda değişim ve gelişim yeşil devrim ile başlamıştır. Tarımda entansif yöntemlerden ekstensif yöntemlere geçilmiş verim ve üretim iki hatta üç katına çıkmıştır (3). Yoğun girdi kullanımı ile hızla artan nüfusun gıda maddeleri ihtiyacı karşılanmaya çalışılmıştır.

Gübreleme, sulama, mekanizasyon, ilaçlama, GDO gibi uygulamalar ile tarım çok modern ve karmaşık boyuta doğru ilerlemiştir.

3. SON DÖNEM:

Bu dönem tarımda çevre sorunlarının yaşandığı dönem olmuştur. 21. Yy başları tarımın ve tarım sistemlerinin çok karmaşık hal aldığı dönemin başlangıcıdır. Her istenilen ürün her mevsim her yerde bulunabilmektedir. Yoğun sentetikler ve ilaçlar insan doğa ve hayvan sağlığını tehdit eder boyuta gelmiştir.

Topraksız tarım ve genetik müdahaleler ile tarım endüstriyel boyuta gelmiştir. Endüstri kesimleri son dönemlerde tarıma yönelmiştir.

Yeşil devrim ile birlikte tarımsal değişimde en önemli etken nüfus hareketleri olmuştur. Gelişmiş ekonomilerde tarım nüfusu sanayi ve kentlere akmıştır. Sağlıklı bir nüfus hareketi hem tarım hemde kentlerde olumlu gelişmelere neden olmuştur. Ancak gelişen ekonomilerde tarımdaki yoğun nüfus baskısı kentlere ve sanayiye sağlıklı akamamış endüstrilerce mass edilememiştir. Bunun sonucu kentlerde varoşlar oluşurken tarımda artan mutlak nüfus ile topraklar bölünmüş miras yoluyla parçalanmış ve tarım işletmeleri küçülmüştür. Küçük geleneksel aile tarım işletmeleri ekonomi kurallarına uymadan rastgele üretim yapmıştır.

Tarım fakirleşmiş parçalanmış ve ticari karekterden uzaklaşmıştır. Tarım kesiminde kırsal sanayiler de gelişmediği için tarımsal hammaddelerden sağlanan katma değerler tarım dışı kesimlere akmıştır.

Türkiye’de tarımın ilk problemi nüfus baskısı ikincisi ise katma değerlerin tarımda kalamamasıdır. Nüfus baskısı ile iptidai geleneksel verimsiz ve ticari hüviyet taşımayan bir üretim yer almıştır. Katma değerlerin tarım dışına kaçması ile tarımda sermaye birikimi olmamış ve gelir düşmüştür. Oysa gelişmiş ekonomilerde işletmeler optimal ekonomik büyüklükte, tam ihtisaslaşmış, tarım sanayi entegrasyonu modeli ile üretim yapan katma değerlerin tarımda kaldığı bir yapı söz konusudur. Örneğin Hollanda portakal suyu üretiminden Türkiye’nin iki katı para kazanmaktadır. Hollanda da portakal yetişmez. Türkiye portakal ülkesidir.

SONUÇ

Tarım insanoğlunun ilk üretimidir. 1950 li yıllara kadar tarım tamamen doğal üretilmiştir. İkinci dünya savaşı sonucu gelen kıtlık insanoğlunu yeni buluşlara itmiştir. Tarımda bundan payını almıştır. Tarım sürekli gelişmiş artık bilgisayar kontrollü topraksız tarım mümkün hale gelmiştir. Avrupa da terk edilmiş sanayi binaları tarım yeri olmuştur. 7

katlı üretim platformları, topraksız tarım güneş yerine ışıklandırma toprak yerine suni malzeme kullanılmaktadır. Tüm bunlar insanları organik tarıma yönlendirse de yetersiz kalmaktadır. Artan nüfus, gelişerek çoğalan bir tüketim anlayışı sınırları zorlamaktadır. 20 yıl sonra nerede olacağımızı kestirmek oldukça güç halet gelmiştir.

Tarım konusunda şu konuyu atlamak mümkün değildir. Tarım en çok korunan ve desteklenen sektördür. En gelişmiş ekonomilerde tarım en kapsamlı şekilde desteklenir. Tarım destekleri iki stratejide devam eder. Birincisi tarımı yani toprağı desteklemektir. Girdi desteğı, alt yapı, arazi toplulaştırması gibi doğrudan toprak üzerinden yapılan desteklerdir. Bunlar tesirleri etkili olan verim artırıcı proje ve desteklerdir. Diğer yandan popülizm amaçlı çiftçi üzerinden yapılan destekler görülmektedir. Toprağı işlemeyi teşvik etmeye doğrudan çiftçinin köylünün cebine hitap eden destekler görülmektedir. Bunların oranı diğer desteklerden daha yüksek olabilmektedir. Oysa bu destekler tarım dışı alanlarda kullanılmaktadır. Fakir olan çiftçi desteğı tarım dışında kullanma zorundadır

Tarım ve gıda maddeleri üretimi gelecek 10 yılların popüler mesleğı olmaya adaydır. Dünya'da artan gıda maddeleri fiyatları, gelişerek artan tüketim paerni tarımı ve gıdayı nispi olarak tekrar öneme taşımaktadır.

Kaynakça

1. Brend I.T.(2013). 20.Yy Avrupa İktisat Tarihi, (Çev: S Çağlayan). İş Bankası Kültür Yayınları.2013.
2. Pamuk S. (2017). Osmanlı – Türkiye İktisad Tarihi.
3. Yavuz F. (2005). Türkiye'de Tarım. TOKİB yayınları. Ankara

SERA TEKNOLOJİSİNDEKİ MODERN DEĞİŞİKLİKLER VE EKONOMİK ÖNEMİ

Prof. Dr. Osman KARKACIER

Akdeniz Üniversitesi

Özet

Tüm tarımsal üretim faaliyetlerinden sera endüstrisi dünyadaki en hızlı büyüyen sektördür. Bitkisel üretimin çok hızlı bir şekilde yayılmakta olduğunu, özellikle de topraksız koşullarda modern tarım tekniklerini kullanarak görüyoruz. Geniş kapalı alanlarda bulunan iklim kontrollü topraksız tarım teknolojileri, gelecekteki nüfusun gıda ihtiyacını karşılamaya aday görünüyor. Tarım, konvansiyonel koşullar altında iklim ve toprak talepleri ile üretim yerini seçer. Bu bakımdan bazı ülkeler sebze üretemez. Bununla birlikte, tarımsal üretim kontrollü ve topraksız tarım teknolojilerinde şehirlerin veya sanayi bölgelerinin ortasında bulunan eski terk edilmiş fabrika binalarında başlamıştır. Bu üretimin en önemli avantajı, tarımdaki riski ve belirsizliği en aza indirmesi ve piyasa garantisi vermesidir. Bu iki özellik, tarımdaki en zor sorunun çözümü gibi görünmektedir. Nüfus ve gelirdeki artışa paralel olarak, dünyada hızla artan ve çeşitlenen bir gıda tüketimi ortaya çıkmıştır. Bu gelişmenin getirisi, modern üretim tekniklerindeki gelişmelere paraleldir.

Bu çalışmada, bu modern tarım teknolojilerinin nerede ve nasıl uygulandığını ve ne elde etmek istediğini açıkladı. Dünyadaki tarımdaki eğilim, tarım ürünlerinin istedikleri kadar üretilebilmesi ve gen teknolojilerinin tohum üretiminin gücüne müdahale etmesidir.

Anahtar kelimeler: Topraksız Tarım, Sera Tarımı, Tarımda Yeni Gelişimler

CHANGES IN GREENHOUSE TECHNOLOGY AND ITS ECONOMIC IMPORTANCE

78

Abstract

Of all agricultural production activities, the greenhouse industry is worldwide the fastest growing sector. We see that vegetable production is spreading very rapidly, especially by using modern agricultural techniques in landless conditions. Climate-controlled landless agricultural technologies in large indoor areas appear to be candidates to meet the food needs of the future population. Agriculture selects the place of production with climate and soil requests under conventional conditions. In this regard, some countries can not produce vegetables. However, agricultural production has started in controlled and landless agricultural technologies and in old abandoned factory buildings in the middle of cities or industrial zones. The most important advantage of this production is that it minimizes the risk and uncertainty in agriculture and provides market guarantee. These two features appear to be the solution of the most difficult problem in agriculture. In parallel with the increase in population and income, a rapidly increasing and diversifying food consumption has emerged in the world. The return for this development is parallel to the developments in modern production techniques.

In this study, he explained where and how these modern agricultural technologies were implemented and what he wished to achieve. The trend in agriculture in the world is that agricultural products can be produced as much as they want and gene technologies intervene in the power of seed production.

Keywords: Landless Agriculture, Greenhouse Agriculture, New Developments In Agriculture

1.GİRİŞ

Yapılan çalışmada araştırma bulguları anket işlemleri ve gözlemler sonucu elde edilen orijinal veriler üzerine yapılan analiz sonuçları ile ikincil veriler üzerinden yapılan analizler yer almaktadır. Seracılığın Dünya’da ve Türkiye’de görünümü, durumu ekonomik önem kazanmıştır. Burada sera üretim alanları, sera işletme sayıları, ürünler, üretim miktarları, verim durumu, dış ticaret gibi seracılığın makro ekonomik açıdan görünümü ve önemi ortaya konulması gerekir. Sera işletmelerinin ekonomik analizi, tam maliyet, karlılık, rantabilite ve fizibilite analizleri anket verileri sonucu elde edilen veriler üzerinden ortaya konulabilir. Son yıllarda topraksız ve jeotermal seralar her yerde ve iklimde yer alabilmektedir.

2. MATERYAL ve YÖNTEM

Çalışmada sera işletmelerinden yüz yüze anket yolu ile veriler elde edilmiştir. Popülasyon oranı üzerinden örnek hacminin belirlenmesi; standart normal dağılım altında

$$P \pm Z_{\alpha/2} \cdot \sqrt{\frac{p \cdot q}{n}}$$

Buradaki hata payı (hata toleransı)

$$d = Z_{\alpha/2} \cdot \sqrt{\frac{p \cdot q}{n}}$$

Bu ifadede d hata toleransı formülünden “n” çekilir ise;

$$n = \frac{(Z^2_{\alpha/2}) \cdot p \cdot q}{d^2}$$

79

araştırmada oran yada başka arazi büyüklüğü gibi ayrıntılı tanımlayıcı istatistiki bulma gücünü nedeniyle p nin yaklaşık değeri 0,50 alınmıştır. Bu durumda popülasyon parametresi $\alpha = 0,01$ (%99) olasılık ve $\pm 0,05$ (% 5) tolerans ile tahminleme için örnek hacmi şu şekilde çıkmıştır.

$$n = \frac{(2,576)^2 \cdot 0,50 \cdot 0,50}{(0,05)^2}$$

$$n = \frac{1,6589}{0,0025} = 664 \text{ olarak bulunmuştur.}$$

Çalışmada popülasyonu temsil için n=664 anket yapılmasına karar verilmiştir. Bu sayı yedek anketler ile uygulamada yaklaşık % 15 yedek ile 750 olarak yapılmıştır. En uygun 664 anket analize tabi tutulmuştur.

Örnek hacminin illere ve işletme büyüklük guruplarına dağılımı şu şekilde olmuştur. Çalışma alanı olarak seçilen 4 ilin toplam sera alanlarından aldıkları paya göre oransal olarak dağıtılmıştır. Buna göre dağılım cetveli aşağıdaki çizelge 1 de verilmiştir.

Çizelge 1: örnek hacminin illere göre dağılımı

İller	Sera alanları	İlin toplamdaki payı %	Örnek hacmi
Antalya	27 000	44,8	298
Mersin	19 004	30,6	202
Adana	13 624	22,0	146
İzmir	1 528	2,6	18
Toplam	61 956	100,0	664

Örnek hacminin işletme büyüklük gruplarına dağılımında daha önce yapılmış çalışmaların büyüklük gurupları ve bu çalışmanın yapıldıktan sonraki işletmelerin sera büyüklüklerine göre dağılımı karşılaştırılmış ve örnek hacminin aşağıdaki çizelgede gösterildiği gibi oluşmasına karar verilmiştir. Gruplara, tabakalara ayırmada kartil hesabı üzerinden Q_1 e kadar 1.grup, Q_1 ile Q_3 arası 2.grup ve Q_3 den sonrası 3. grup olarak belirlenmiştir.

Çizelge 2 de Anket sayılarının sera alanı büyüklük gruplarına göre dağılımı ;
(toplam 664 sera işletmesi/anket)

Sera alanı (tabaka büyüklüğü)	Büyükü grubunun Toplamdaki oranı	İşletme büyüklük grubundaki İşletme sayısı
0,7 da \geq - > 4 da	0,306	203
4 da \geq - > 8 da	0,453	301
8 da \geq +	0,241	160
	1,00	614 anket

3. YENİ SERA TEKNOLOJİLERİ VE ÖN FİZİBİLİTESİ

Çizelge 3: *TOPRAKSIZ TARIM MODERN SERASI SABİT YATIRIM GİDERLERİ TABLOSU* (polikarbon gotik tip) (1000m²), 2018 yılı ortalama fiyatları, domates üretimi örneği,

Sabit yatırım giderleri	Tesis maliyeti (TL)
Etüt proje giderleri	8250
Temel inşaat ve çelik konstrüksiyon	38500
Sera kaplaması, (polikarbon levha ve polietilen örtü)	20000
Isı ve gölge perdesi	13000
Sulama sistemleri ve su deposu	13000
İklim kontrol ve otomasyon sistemleri	20000
Topraksız tarım yatağı	6000
Isıtma sistemleri	19000
Elektrik sistemleri	4000
Fan sistemleri	4000
Montaj ve kurulum işçiliği	16000
Ara Toplam	161700
Genel giderler (% 5)*	8085
Beklenmeyen giderler**	16170
Yatırım tutarı / tesis maliyeti (genel toplam)	185955
Teknik özellikler: modern gotik formda sera Çatı yüksekliği : 7,7 m Duvar yüksekliği : 5 m Hol genişliği : 9,6 m	

*ara toplamın % 5 i **ara toplamın % 10'u

Çizelge 4: Proforma Gelir Ve Nakit Akımları Tablosu (TL) 1000 M² Modern Gotik Polikarbon Sera İçin;

Gelir/gider Türü	t ₀	t ₁	t ₂	t ₃	t ₄ ... t ₉	T ₁₀
İşletme gelirleri *		127890	127890	127890	127890
İlk yatırım (tesis) gideri**	185955	-	-	-	-	-
İşletme giderleri	-	45367	45367	45367		45367
Amortismanlar		18595	18595	18595		18595
Faizler **		12000	12000	12000	-	-
Brüt kar****		51928	51928	51928	63928	63928
Kurumlar vergisi*****		10385	10385	10385	12785	12785
Net kar		41543	41523	41523	51143	51143
Net nakit akımı		60138	60138	60138	69738	69738

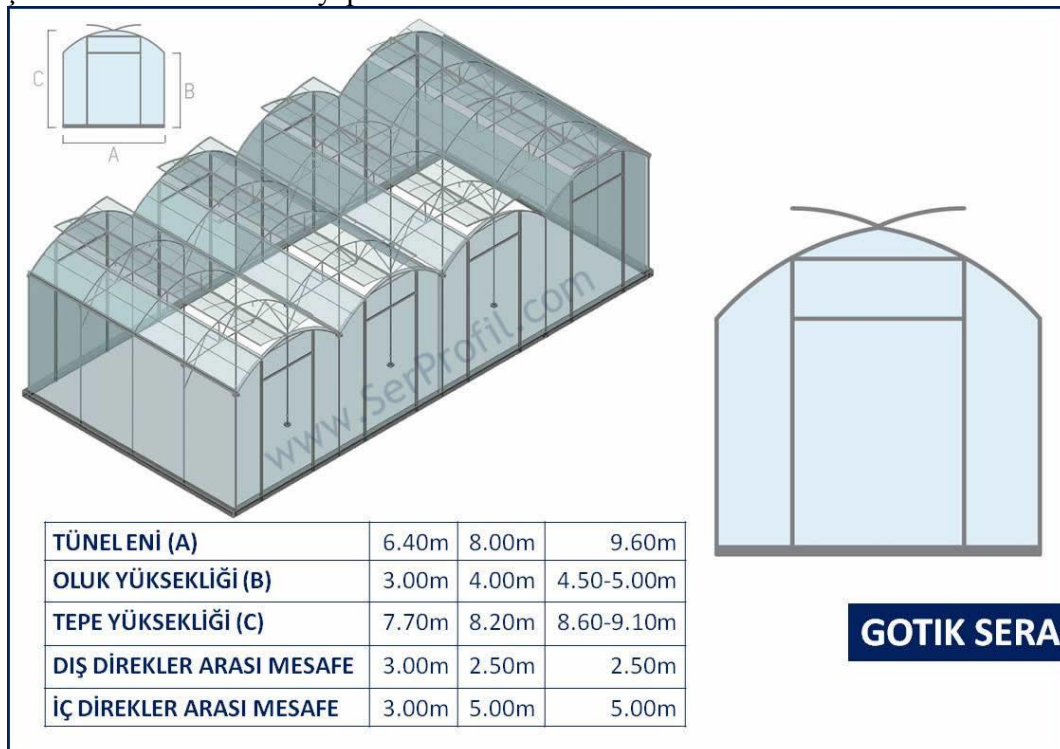
*çalışmada modern seralarda elde edilen yıllık işletme gelir rakamları kullanılmıştır.

**ön fizibilite çalışması, piyasa araştırması sonucu 1000 m² modern gotik seranın tesis maliyeti hesaplanmış ve tabloda kullanılmıştır.

***işletmenin 100 bin tl kredi kullandığı ve üç yıl boyunca yılda 12 bin tl borç faizi ödediğini varsayalım

**** % 20 kurumlar vergisi ödesin (küçük çiftçi vergi muafiyeti olmasın)

Şekil 1 Polikarbon sera yapısı



Çizelge 5: Proforma Gelir Ve Nakit Akımları Tablosu (TL) 1000 M² geleneksel plastik Sera İçin;

Çiftçi koşullarında, proje ömrü 4 yıl

Gelir/gider Türü	t ₀	t ₁	t ₂	t ₃	t ₄
İşletme gelirleri *		46833	46833	46833	46833
İlk yatırım (tesis) gideri**	37013	-	-	-	-
İşletme giderleri		17261	17261	17261	17261
Amortismanlar		9000	9000	9000	9000
Faizler **		3000	3000	3000	3000
Brüt kar****		17572	17572	17572	17572
Kurumlar vergisi*****	muaf				
Net kar		17572	17572	17572	17572
Net nakit akımı		26572	26572	26572	26572

*çalışmada modern seralarda elde edilen yıllık işletme gelir rakamları kullanılmıştır.

**ön fizibilite çalışması, piyasa araştırması sonucu 1000 m² geleneksel plastik seranın tesis maliyeti hesaplanmış ve tabloda kullanılmıştır.

***işletmenin 25 bin tl kredi kullandığı ve üç yıl boyunca yılda 3 bin tl borç faizi ödediğini varsayalım

4. SONUÇ

Modern koşullarda sera ön fiziblesi sera proforma ve nakit akımları tabloları bir yeni ve modern yatırımın tesis maliyetini vermektedir. Net nakit akımları pozitif olup istenilen değer ile mukayese edilebilir.

Kaynaklar

1. Aras A, Tarım Muhasebesi Ders Kitabı, İzmir.
2. TÜİK 2018, Tarımsal İşletme Yapı Araştırması, 2016, Sayı: 24869 .
3. Çetin B. Tarım Muhasebesi Uygulamalı Örnekler.
4. Öztürk H. Jeotermal Seracılık
5. Baytorun A N. Sera Tipleri Donanım Ve İklimlendirme

SINIF KURALLARININ ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ BAŞARISINA ETKİSİ

Doç. Dr. Mehmet ŞAHİN
Çankırı Karatekin Üniversitesi

Özet

Özel bir öğrenme ve öğretme ortamı olan sınıf, eğitim sisteminin üretim merkezi ve eğitsel amaçların davranışa dönüştürüldüğü yerdir. Sınıf kurallarının öğrenme – öğretme sürecinin başarılı olmasında önemli bir etkisi vardır. Bu nedenle öğretmenlerin bir sınıf yöneticisi olarak sınıf kurallarının belirlenmesi ve uygulanmasında duyarlı ve dikkatli olması gerekir. Özellikle öğretmen adaylarının sınıf kurallarının önemine ilişkin farkındalık düzeyinin yükseltilmesi mesleki yaşantılarındaki başarılarını olumlu yönde etkileyecektir. Sınıf yönetimi dersini almış öğretmen adaylarının sınıf kurallarına ilişkin görüşleri pedagojik formasyon eğitiminin amacı, içeriği, öğretim süreci ve değerlendirme boyutunu sorgulama açısından önem taşımaktadır. Bu araştırmanın temel amacı sınıf kurallarının öğretmenlerin sınıf yönetimi başarısına etkisine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemektir. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Çankırı Karatekin Üniversitesi Pedagojik formasyon eğitime katılan 260 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri üç bölümden oluşan veri toplama aracı ile toplanmıştır. Birinci bölümde demografik değişkenler, ikinci bölümde sınıf kurallarının belirlenmesi ve uygulanmasına ilişkin 10 madde, üçüncü bölümde ise çoktan seçmeli 4 soru yer almaktadır. Veri toplama aracı çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarına isteğe bağlı olarak cevaplanması sağlanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzdelik oran, t testi ve ANOVA kullanılmıştır. Öğretmen adayları, sınıf kurallarının öğretmenin sınıf yönetimi başarısına etkisine ilişkin görüşlere “tamamen” katılmışlardır. Öğretmen adayları, sınıf kurallarının her öğrencinin anlayacağı biçimde açık olması gerektiğini, buna karşın sınıf kurallarını sürekli hatırlatmanın sınıf yönetimine önemli bir katkısı olmadığı belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının sınıf kurallarına ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterirken bölümlere göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmen adaylarına göre sınıf kurallarının en önemli yararının “sınıf içi disiplin sorunlarını önleme” olduğu, sınıf kurallarının demokratik öğrenme ortamı oluşturmada en az önemli olduğu saptanmıştır. Öğretmen adayları öğrencilerin sınıf kurallarına uymamasının en önemli nedenini öğrencinin “dikkat çekme isteği” olduğunu, öğrencilerin sınıf kurallarına uymamasının en önemli kaynağını ise “öğrencinin kendisinin” olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları sınıf kurallarına uymayan öğrenciler için “sınıf dışında görüşme yöntemini en önemli çözüm olarak görmektedirler.

Anahtar Sözcükler: Sınıf yönetimi, disiplin sorunu, istenmedik davranış, sınıf kuralları

THE EFFECT OF CLASS RULES ON THE CLASSROOM MANAGEMENT SUCCESS

Abstract

The classroom, which is a special learning and teaching environment, is the production center of the education system and the place where the educational objectives are transformed into behavior. Class rules have a significant impact on the success of the learning and teaching process. For this reason, teachers should be sensitive and careful in determining and implementing the class rules as a class administrator. In particular, raising the awareness level of pre-service teachers about the importance of class rules will positively affect their

professional experience. The opinions of the pre-service teachers who have taken a classroom management course on the class rules are important for questioning the content, teaching process and evaluation dimension of pedagogical formation education. The main purpose of this research is to determine the opinions of the teachers about the effects of the class rules on the success of the teachers. Descriptive screening method was used in the research. The study group consisted of 260 teachers who participated in Çankırı Karatekin University Pedagogical Formation Training. The data of the study was collected with three parts data collection tool. In the first part, demographic variables, in the second part 10 items related to the determination and application of class rules and in the third part are 4 multiple choice questions. Data collection tool was provided to the prospective teachers who formed the study group. Frequency, arithmetic mean, standard deviation, percentage ratio, t test and ANOVA were used to analyze the data obtained in the study. Prospective teachers all completely in participated in the opinions about the effect of classroom rules on teacher's classroom management success. Prospective teachers stated that class rules should be clear to the extent that each student understands, whereas continuous reminder of class rules has no significant contribution to classroom management. While pre-service teachers' opinions about class rules differ significantly according to gender, there is no significant difference according to departments. According to pre-service teachers, it is found that the most important benefit of class rules is "avoiding in-class discipline problems sorun and that classroom rules are the least important in creating a democratic learning environment. Teacher candidates stated that the most important reason for not complying with the class rules was the m desire to draw attention kayn and that the most important source of the students not following the class rules was amas the student himself Öğretmen. For the students who do not obey the class rules, they see r out of class interview method uy as the most important solution.

Keywords: Class management, discipline problem, undesirable behavior, class rules

GİRİŞ

Öğrencilerin okul yaşantılarının büyük bir bölümü sınıf içinde geçmektedir. Sınıf, eğitim ve öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği bir yaşam alanı ve iletişim sürecinin yaşantıya dönüştüğü bir sosyal ortamdır (Çaprı, Balcı ve Çelikkaleli, 2010). Bu sosyal ortamda öğrenciler toplumsal kültürün değer, norm ve inançlarını paylaşırlar, kendi aralarında ve öğretmenleriyle olan etkileşimleriyle toplumsal rollerine ilişkin bir uyum kapasitesi geliştirirler (Boyacı, 2009). Sınıf ortamındaki tüm etkinliklerin amacı, öğrenciler için etkili ve verimli bir öğrenme ortamı oluşturmaktır. Bu ortamın oluşturulması birçok faktöre bağlı olmakla birlikte bu faktörlerin başında öğretmen unsuru yer almaktadır (Ekici, 2004). Öğretmenlerin olumlu bir sınıf ortamı oluşturabilmesi öncelikle sınıf kurallarını belirlemesine ve kararlı bir şekilde uygulamasına bağlıdır. Çünkü sınıfta öğretim sürecinin etkili ve verimli olması için istenmeyen öğrenci davranışlarını kontrol edilmesi gerekir (Karaçalı, 2006). Bu bağlamda her öğretmenin etkin bir sınıf yöneticisi ve öğretim lideri olması beklenir.

Sınıf yönetimi, sınıf kurallarının belirlenmesi, uygun bir sınıf düzeninin sağlanması, öğretim ve zamanın etkili bir biçimde yönetilmesi ve öğrenci davranışlarının denetlenerek, olumlu bir öğrenme ikliminin geliştirilmesidir (Çelik, 2002: 2). Sınıf yönetimi öğretmenlerin, olumlu sosyal etkileşim, öğrenmede aktif katılım ve kişisel motivasyonu teşvik edici bir öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik yaptığı faaliyetlerin tümünü içermektedir (Karahancı, 2013). Etkin yönetilen sınıflarda eğitim-öğretim etkinliklerinin niteliği artar ve olumlu bir öğrenme ortamı oluşur (Boyacı, 2011). Çünkü eğitimin kalitesi büyük ölçüde sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır. Başarılı bir sınıf ortamının oluşması öğrenme- öğretim ortamının düzeni ve kurallarının sağlanması ve devam ettirilmesi ile mümkündür (Paliç ve Keleş, 2011). Sınıf yönetimine ilişkin etkinlikler, öğrencileri kontrolden çok, eğitimin kalite ve sürekliliğini sağlamaya yönelik olmalıdır (Güven ve Cevher, 2005).

Özel bir öğrenme ve öğretme ortamı olan sınıf, eğitim sisteminin üretim merkezi ve eğitsel amaçların davranışa dönüştürüldüğü yerdir. Öğrenciler birçok ilke, kural ve davranışla ilk olarak okul yaşantısında sınıfta tanışır (Çakmak, Kayabaşı ve Ercan, 2008). Kural ve prosedürleri oluşturmak sınıftaki düzeni oluşturmanın temel boyutlarından biridir. Bu kurallar sınıftaki disiplin problemlerini önlemenin en etkili yollarından biridir (Karahancı, 2013). Okulların sorunsuz bir şekilde varlığını devam ettirebilmesi için gerekli kuralların olması ve ödül-ceza sistemlerinin işletilmesi gerekir. Kurallar ve uygulamalar okuldan okula, sınıftan sınıfa ve hatta öğretmenden öğretmene değişiklikler gösterebilir (İlgar, 2014). Sınıfın iyi bir şekilde yönetilebilmesi öğretmenin kuralları açık ve net bir şekilde ortaya koymasına ve bu kuralların sürekli olmasına bağlıdır (Öztürk ve Gangal, 2016). Öğretmenin sorumluluğu sınıfta uygun davranışların oluşmasını ve sürekliliğini sağlamak ve istenmeyen davranışları önlemektir. Bu sadece sınıfın öğrenme ortamına katkı sağlamak için değil, öğrencilerin genel davranışlarını iyileştirmek için gereklidir. Ancak sınıf ortamında hangi davranışların istenmeyen olduğunun sınırlarını belirlemek çok zordur (Sadık ve Aslan, 2015).

Sınıflarda aile, sınıf iklimi, okul örgüt kültürü, toplumun sosyoekonomik ve sosyo-kültürel özellikleri gibi öğrenci davranışlarını etkileyen farklı değişkenler vardır (Başar, 2004). Öğrencinin davranışların iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış olarak adlandırılmasına ilişkin değerleri taşıyan kurallar sınıfın, okulun ve toplumun kültürüyle yakından ilişkilidir. Bu anlamıyla eğitim ortamlarında işe koşulan okul ve sınıf kuralları, toplumun değerlerinin bütünleşik parçaları olarak işler. Sınıf kuralları, sınıf içerisinde nasıl davranılması gerektiğine ilişkin açıklama ya da yönergeler sunar. Öğretmen ve öğrencilerin birlikte belirleyeceği bu kurallar istedik, uygun, kabul edilebilir ya da uygun olmayan, yanlış ve yasak davranışlara ilişkin sınırları ve ölçütleri tanımlar (Boyacı, 2009). Kurallar yaşamın her aşamasında vardır. Sosyal yaşamın tüm boyutlarında bireylere yol göstermektedir. Bireyler önceki deneyimlerinden öğrendikleri kuralları yeni yaşantılarına da uygulamaktadırlar. Bu durumda kurallar, insanların sosyal bir bütün olarak yaşamasında en önemli öğeyi oluşturmaktadır. Doğru düzenlenmiş kurallar, öğretmenin yansız olmasını sağlamakta, ödül ve cezayı kişisellikten çıkarmakta, kabul edilir hale koymaktadır (Güleç, Bahçeli ve Onur, 2008).

Sınıfta dersin akışını bölen, sınıfı istenmeyen bir havaya yönelten öğrenci davranışları istenmeyen davranış olarak nitelendirilmektedir (Yaman, 2010). Başka bir ifadeyle okulda eğitsel çabaları engelleyen her türlü davranış, istenmeyen davranış olarak adlandırılır (Çetin, 2013). Sınıf yönetiminin temelinde olumsuz davranışların önlenmesi veya bunlarla başa çıkılması, öğretmen ve öğrencilerin öğretim sürecinde karşılaşılan çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğrencilerle etkili iletişimin sağlanması hedeflenmektedir (Karaçalı, 2006). Öğretmenin sınıfı yönetmedeki başarısı öğrencilerin öğretim sürecindeki başarısını arttırmaktadır. Olumsuz öğrenci davranışlarının çözüldüğü sınıflarda öğrenciler kendilerini rahat ve güvende hissederek, dikkatlerini derse yöneltebilirler. İstenmedik öğrenci davranışlarının önlenmesinde başka bir ifadeyle istedik davranışların kazandırılmasında sınıf kurallarının önemi büyüktür. Glasser (1985) sınıf kuralları ve disiplinin önemini savunarak kural ve kurala uyma konusunda kararlılığın gerekli olduğunu vurgular (Çiççili, 2009).

Yapılandırıcı öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıflarda davranış yönetiminin öğrenci odaklı olduğu söylenebilir. Bu sınıflarda öz denetim ve öz yönetimin gerçekleştirilmesine önem verilmektedir. Öğrencilerin desteklendiği ve birbirlerine saygı duyacağı bir sınıf ortamının oluşması önemli görülmektedir (Yıldırım ve Dönmez, 2008). Bununla birlikte yapılandırıcı öğrenme yaklaşımına göre etkinlikler düzenleyen bir öğretmen sınıf kurallarını da işletmesi gerekir. Sınıfın kendine özgü karmaşık yapısı ve ilişki biçimi kural koymayı ve bu kuralları uygulamayı zorunlu kılmaktadır (Teyfur, 2011). Öğretmenler, olumlu bir öğrenme ortamı yaratmak ya da istenmeyen davranışları önlemek için başta sınıf kuralları olmak üzere birçok önleyici çözümler geliştirebilir. Gordon (1974) önleyici çözümler arasında işbirliği, sınıf kurallarının oluşturulması ve katılımcı sınıf

yönetimine yer vermiş ve sınıf kurallarının güvenli, etkili ve uyumlu bir sınıf yaratmak için gerekli olduğunu ifade etmiştir (Sucuoğlu, Ünsal ve Özokçu, 2004). Demokratik bir öğretmen sınıf kurallarını belirlerken öğrenci görüşlerini alır, öğrencilerin istenmeyen davranış sergilediklerinde sonuçlarına katlanacaklarını belirtir (Yıldırım, 2012). Kuralların amaçlara uygun olmasının yanında uygulanabilir olması da büyük önem taşır. Öğrencilere önceden duyurulması, demokratik bir ortam yaratılarak öğrencilerin görüşlerinin alınması ve katılımlarının sağlanması kuralların geçerliliğini artırır. Ancak kuralların bir amaç olmadığı, öğretim amaçlarına ulaşmada bir araç olduğu da unutulmamalıdır (Şentürk, 2006).

Öğretmen sınıfta eşzamanlı olarak hem öğreticilik hem de yöneticilik rollerini birlikte sürdürmek durumundadır. Kurallara uygun davranmayı beklemek için kuralların açık ve anlaşılır olması gerekir. Öğrencilerin istenen kurallara uygun davranışlar göstermesi de öğretmenin düzenleyici ve denetleyici bir rol üstlenmesine bağlıdır. Sınıf kurallarının etkili olarak uygulandığı ve iyi izlendiği sınıflarda öğrenciler daha dikkatli davranmakta ve istenmeyen davranışları daha az sergilemektedir (Saritaş, 2006). Kurallar günlük yaşam içerisinde insanın davranışlarına yön vererek toplumsal hayatta düzenli işleyişi sağlayan ilkelerdir. Özellikle bazı uygulamaları kişisel ve keyfi olmaktan çıkarmak ve düzeni devam ettirebilmek açısından kuralların önemli bir işlevi bulunmaktadır. Kurallar ne kadar açık ve anlaşılır olursa sınıf içinde olumsuz davranışlar o kadar azalır. Sınıf kuralları, ilkel ve kararlı davranmaya yönelir, farklı durumlar karşısında tarafsız olmayı sağlar, yetkiyi meşrulaştırır, istek ve beklentileri benimsetir, ödül ve cezayı kişisellikten kurtarır ve değerlendirmede standartları oluşturur. Öğrenciler kurallar sayesinde kendisinden beklenenleri bilir, hangi koşullarda nasıl davranılacağına farkına varır. Sınıf kuralları bu yönüyle hem öğretmenin hem de öğrencinin işini kolaylaştırır. Sınıf içerisinde kurallar belirlendikten sonra önemli olan faktörlerden birisi de öğrencilerin kuralları içsel olarak kabul etmesidir (Saltalı ve Arslan, 2013).

Sınıf kurallarını soyut semboller olan sözcüklerle tartışmak yerine, öğrencilerle birlikte yaşayarak onlara benimsetilmesi gerekir. Kuralların nedenleri öğrencilerin anlayabilecekleri şekilde eylemlerle ve somut olarak açıklanmalıdır. Kurallara uyma konusunda öncelikle öğretmenler öğrencilerine iyi bir model olmalıdır. Kurallar basit, kolaylaştırıcı, olumlu ve anlaşılır biçimde ifade edilmelidir. Az sayıda kural hazırlanmalı, iyi işlemeyen kurallar elenmelidir. Öğretmen, sınıf kurallarının işlevini ve gerekçesini açıklamalı ve uyulmadığı zaman ortaya çıkabilen olası sonuçları sınıfla tartışmalıdır (Erdoğan, 2005). Kural öğrenciler tarafından öğrenildikten sonra, kurala uyan öğrenciler, ilk zamanlarda sık sık pekiştirilmelidir. Öğretmen, kurala uymayan öğrencileri duruma göre görmezden gelebileceği gibi ara sıra uyarabilir hatta öğrencilerle belirlenen yaptırımları da uygulayabilir. Sınıf kurallarının belirlenmesi ve uygulanmasında gereksiz ayrıntılardan ve katılıktan kaçınılmalıdır. Kurallar okulun ilk günlerinde belirlenmesi ve ilerleyen haftalarda azalan bir sıklıkla hatırlatılmasında yarar vardır. Sınıf kurallarının başarılı bir şekilde uygulanması son derece kolaydır. Öğretim yılının başından itibaren düzenli ve planlı olunması, kuralların uygulanabilir nitelikte olması, öğrencilere ilgi gösterilmesi, onlara inanılması, güvenilmesi ve gerekli zamanın ayrılması başarı için yeterli olmaktadır (Güleç, Bahçeli ve Onur, 2008).

Sınıf kurallarının öğrenme – öğretme sürecinin başarılı olmasında önemli bir etkisi vardır. Bu nedenle öğretmenlerin bir sınıf yöneticisi olarak sınıf kurallarının belirlenmesi ve uygulanmasında duyarlı ve dikkatli olması gerekir. Özellikle öğretmen adaylarının sınıf kurallarının önemine ilişkin farkındalık düzeyinin yükseltilmesi mesleki yaşantılarındaki başarılarını olumlu yönde etkileyecektir. Sınıf yönetimi dersini almış öğretmen adaylarının sınıf kurallarına ilişkin görüşleri pedagojik formasyon eğitiminin amacı, içeriği, öğretim süreci ve değerlendirme boyutunu sorgulama açısından önem taşımaktadır. Bu araştırmanın temel amacı sınıf kurallarının öğretmenlerin sınıf yönetimi başarısına etkisine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemektir.

YÖNTEM

Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da günümüzde varolan bir durumu, olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 1991,77).

Çalışma Grubu: Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 Öğretim yılı güz dönemi Çankırı Karatekin Üniversitesi'nde pedagojik formasyon eğitimine katılan yaklaşık 500 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan tüm öğretmen veri toplama aracı dağıtılmış ancak bunlardan 260 veri toplama aracı veri analizine uygun olarak dönmüştür. Böylece araştırmanın çalışma grubu 260 öğretmen adayı ile sınırlı kalmıştır. Çalışma grubu ile ilgili kişisel bilgilerin dağılımı Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Kişisel Bilgilere Göre Dağılımları

Değişkenler	Alt Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	199	76
	Erkek	61	24
	Toplam	260	100
Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	70	27
	Tarih ve Coğrafya	77	30
	Felsefe ve Sosyoloji	58	22
	Diğer bölümler	55	21
	Toplam	260	100

Çalışma grubunu oluşturan 260 öğretmen adayının kişisel bilgileri cinsiyet ve bölüm olmak üzere 2 değişken yönünden analiz edilmiştir. Çalışma grubu cinsiyet yönünden incelendiğinde kadınlar grubun %76'sını, erkekler ise %24'ünü, bölüm yönünden incelendiğinde Türk Dili ve Edebiyatı grubun %27'sini, Tarih ve Coğrafya %30'unu, Felsefe ve Sosyoloji %22'sini, diğer bölümler ise (Mühendislik, Sağlık ve İktisat) %21'ni oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı: Araştırmanın verileri üç bölümden oluşan veri toplama aracı ile toplanmıştır. Birinci bölümde demografik değişkenler, ikinci bölümde sınıf kurallarına ilişkin 10 madde, üçüncü bölümde ise çoktan seçmeli 4 soru yer almaktadır. Kişisel bilgiler bölümünde cinsiyet ve bölümle ilgili sorular, sınıf kuralları bölümünde 10 maddelik likert tipi ölçek, son bölümde ise çoktan seçmeli ve altı seçenekli 4 soru yer almaktadır. Sınıf kuralları ile ilgili maddelere katılma düzeyi hiç (1), çok az (2), kısmen (3), oldukça (4), tamamen (5) seçenekleriyle ölçülmüştür. Sınıf kurallarına ilişkin görüşleri saptamayı amaçlayan ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı (CAK) 0,79 olarak saptanmıştır. Kılıç (2016), $0,7 \leq \alpha < 0,9$ arasındaki Cronbach Alfa katsayısının “iyi” derecede güvenilir olduğunu belirtmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi: Veri toplama aracı çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarına isteğe bağlı olarak cevaplanması sağlanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzdelik oran, t testi ve ANOVA kullanılmıştır. Veri toplama aracının ikinci bölümündeki her bir maddenin ortalaması hesaplanırken $(5-1) \cdot \frac{4}{5} = 0,8$ formülü uygulanmış her bir seçeneğin puan aralığı 0,8 olarak bulunmuştur. Böylece “hiç” seçeneğinin puan aralığı 1.00-1.80, “çok az” seçeneğinin puan aralığı 1.81-2.60, “kısmen” seçeneğinin puan aralığı 2.61-3.40, “oldukça” seçeneğinin puan aralığı 3.41-4.20, “tamamen” seçeneğinin puan aralığı ise 4.21-5.00 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgular bu puan aralıklarına göre yorumlanmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

BULGULAR

Öğretmen adaylarının sınıf kurallarının öğretmenlerin sınıf yönetimi başarısına etki düzeylerine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Sınıf Kurallarının Belirlenmesi ve Uygulanmasının Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Başarısına Etkisi Düzeyleri

	Sınıf Kurallarına İlişkin Görüşler	\bar{X}	Düzeyi
1.	Her öğrencinin anlayacağı biçimde açık olması	4,66	Tamamen
2.	Olumlu davranışları göstermesi	4,53	Tamamen
3.	Her öğrenciye eşit uygulanması	4,52	Tamamen
4.	Kısa ve öz biçimde tanımlanması	4,48	Tamamen
5.	Öğretmen ve öğrencilerle birlikte belirlenmesi	4,38	Tamamen
6.	Uygulanacak yaptırımların önceden belirlenmesi	4,34	Tamamen
7.	Öğrencilerin içselleştirmesi ve benimsemesi	4,28	Tamamen
8.	Uygulama sürecinde öğretmenin model olması	4,15	Oldukça
9.	Esnek bir biçimde uygulanması	3,73	Oldukça
10.	Sürekli hatırlatmaktan kaçınılması	3,55	Oldukça

Öğretmen adaylarının sınıf kurallarının öğretmenin sınıf yönetimi başarısına etkisine ilişkin görüşlere katılma düzeylerinin aritmetik ortalaması 3,55 ile 4,66 arasında değişmektedir. Sınıf kurallarına ilişkin toplam 10 maddenin aritmetik ortalaması 4,26 olduğu saptanmıştır. Öğretmen adayları sınıf kurallarının öğretmenin sınıf yönetimi başarısına etkisine ilişkin toplam 10 maddenin 7’sini “tamamen”, 3’ünü de “oldukça” düzeyinde katılmışlardır. Buna göre, öğretmen adayları sınıf kurallarının öğretmenin sınıf yönetimi başarısına önemli katkılar sağladığını düşünmektedirler. Öğretmen adayları, sınıf kurallarının her öğrencinin anlayacağı biçimde açık olmasını sınıf yönetimine en çok katkı sağlayan, sınıf kurallarının sürekli hatırlatılmaktan kaçınılmasını da en az katkı sağlayan madde olarak görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının sınıf kurallarına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması Tablo 3’te sunulmuştur.

88

Tablo 3. Sınıf Kurallarına İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Değişken	Kategoriler	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Cinsiyet	Kadın	199	43,03	4,960	258	2.065	0,04
	Erkek	61	41,37	6,892			

Öğretmen adaylarının sınıf kurallarına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği t testi ile analiz edilmiştir. Testin sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının sınıf kurallarına ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < 0,05$). Kadın öğretmen adaylarının görüşlerinin ortalaması, erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Öğretmen adaylarının sınıf kurallarına ilişkin görüşlerinin bölümlere göre karşılaştırılması Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Sınıf Kurallarına İlişkin Görüşlerin Bölümlere Göre Karşılaştırılması

Değişken	Kategori	N	\bar{X}	ss	sd	F	P	Anlamlı Fark
Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	70	42,87	6,73	3,25	0,74	0,52	-
	Tarih-Coğrafya	77	43,23	4,69				
	Felsefe-Sosyoloji	58	41,91	5,67				
	Diğer	55	42,29	4,59				

Öğretmen adaylarının sınıf kurallarına ilişkin görüşlerinin bölümlere göre farklılık gösterip göstermediği ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Testin sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının sınıf kurallarına ilişkin görüşleri bölümlere göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Bölümlere göre görüşlerin ortalaması en yüksek olan Tarih ve Coğrafya bölümüdür. Bunu sırasıyla, Türk Dili ve Edebiyatı, Diğer (Mühendislik, Sağlık ve İktisat), Sosyoloji ve Felsefe bölümleri izlemektedir. Öğretmen adaylarına göre sınıf kurallarının en önemli yararına ilişkin bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Sınıf Kurallarının Yararları

Cevap Seçenekleri	f	%
1. Sınıf içi disiplin sorunlarını önleme	105	40,39
2. Zamanı etkili ve verimli kullanma	61	23,47
3. Öğretmen- öğrenci iletişimini artırma	36	13,85
4. Demokratik öğrenme ortamı yaratma	30	11,53
5. Öğrenci kazanımlarını gerçekleştirme	26	10,00
6. Diğer	2	0,76
Toplam	260	100

Öğretmen adaylarına göre sınıf kurallarının en önemli yararı “sınıf içi disiplin sorunlarını önleme” olduğu ortaya çıkmıştır (%40,39). Bu görüşü sırayla zamanı etkili ve verimli kullanma (%23,47), öğretmen – öğrenci iletişimini artırma (%13,85), demokratik öğrenme ortamı yaratma (%11,53), öğrenci kazanımlarını gerçekleştirme (%10) ve diğer (istenmedik davranışları kontrol altına alma) %0,76) seçenekleri izlemektedir. Öğretmen adaylarına göre öğrencilerin sınıf kurallarına uymamasının nedenlerine ilişkin bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğrencilerin Sınıf Kurallarına Uymamasının Nedenleri

Cevap Seçenekleri	f	%
1. Dikkat çekme isteği	178	68,47
2. Güç/yetki mücadelesi verme	45	17,31
3. Başarısızlık	16	6,16
4. Özgüven yetersizliği	10	3,84
5. Yalnızlık duygusu	7	2,69
6. Diğer	4	1,53
Toplam	260	100

Öğretmen adayları öğrencilerin sınıf kurallarına uymamasının en önemli nedenini “dikkat çekme isteği” olarak belirtmişlerdir. (%68,47). Bu görüşü sırayla güç ya da yetki mücadelesi (%17,31), başarısızlık (%6,16), özgüven yetersizliği (%3,69), yalnızlık duygusu (%2,69) ve diğer (öğrenmeye karşı isteksizlik, motivasyon düşüklüğü ve ilgisizlik) %1,53 seçenekleri izlemektedir. Öğretmen adaylarına göre öğrencilerin sınıf kurallarına uymamasının en önemli kaynağına ilişkin bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğrencilerin Sınıf Kurallarına Uymamasının Kaynağı

Cevap Seçenekleri	f	%
1. Öğrenci (kendisi)	121	46,54
2. Arkadaş grubu	69	26,54
3. Fiziki ortam	27	10,38
4. Öğretmen	22	8,46
5. Aile	15	5,77
6. Diğer	6	2,30
Toplam	260	100

Öğretmen adayları öğrencilerin sınıf kurallarına uymamasının en önemli kaynağını “öğrencinin kendisi” olarak görmektedirler. (%46,54). Bu görüşü sırayla arkadaş grubu (%26,54), fiziki ortam (%10,38), öğretmen (%8,46), aile (%5,77) ve diğer (öğretim programı ve sınıf kuralları) %2,30 seçenekleri izlemiştir. Öğretmen adaylarına göre sınıf kurallarına uymayan öğrenciler için çözüm önerilerine ilişkin bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Sınıf Kurallarına Uymayan Öğrenciler İçin Çözüm Önerileri

Cevap Seçenekleri	f	%
1. Sınıf dışında görüşme	100	38,47
2. Sözlü olarak uyarma	51	19,62
3. Sözsüz uyarıcı verme	40	15,38
4. Görmezden gelme	33	12,69
5. Uzman desteği alma	29	11,15
6. Diğer	7	2,69
Toplam	260	100

Öğretmen adayları sınıf kurallarına uymayan öğrenciler için “sınıf dışında görüşme” yöntemini en önemli çözüm olarak görmektedirler. (%38,47). Bu görüşü sırayla sözlü olarak uyarma (%19,62), sözsüz uyarıcı verme (%15,38), görmezden gelme (%12,69), uzman desteği alma (%11,15) ve diğer (olumlu yönler yöneltmeye çalışma, öğrenciyi kendi haline bırakma, öğrenci ile konuşup sorunun kaynağını bulma) %2,69 seçenekleri izlemiştir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Öğretmen adayları sınıf kurallarının öğretmen sınıf yönetimi başarısına etkisine ilişkin görüşlere “tamamen” katılmışlardır. Bu sonuca göre, öğretmen adayları sınıf kurallarının öğretmenin sınıf yönetimi başarısına önemli katkılar sağladığını düşündükleri ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan öğretmen adayları, sınıf kurallarının her öğrencinin anlayacağı biçimde açık olması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna karşın sınıf kurallarını sürekli hatırlatmanın sınıf yönetimine önemli bir katkısı olmadığını da belirtmişlerdir. Sınıf kurallarının sınıf yönetimi başarısını önemli ölçüde etkilediği yadsınmaz. Ayrıca sınıf kurallarının etkili olması için her öğrencinin anlayacağı biçimde açık ve net olarak ifade edilmesi gerekir. Bu yönüyle öğretmen adayları sınıf kuralları ve sınıf yönetimi ilişkisi açısından farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Özellikle mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin en büyük zorluklarından birisi sınıf yönetimidir. Eğitim ve öğretim sürecinde başarılı olmak isteyen öğretmenlerin sınıf yönetiminde de başarılı olması gerekir. Ayrıca, çocuğun okul öncesi eğitimi sırasında birtakım kuralları ve davranışları benimsemiş olması onun daha sonraki okul yaşantılarını da olumlu yönde etkileyecektir (Güven ve Cevher, 2005). Etkili yönetilen bir sınıfta, öğrenme etkinliklerine daha fazla zaman ayrıldığı ve öğrenciler ders etkinliklerine daha aktif olarak katıldıkları için öğrencilerin başarıları artmaktadır (Akar ve Erden, 2010).

Öğretmen adaylarının sınıf kurallarına ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ancak öğretmen adaylarının sınıf kurallarına ilişkin görüşleri bölümlere göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kadın öğretmen adaylarının sınıf kurallarına ilişkin görüşlere katılma oranları erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Bu farklılık kadınların disipline, kurala, düzene daha çok önem verdiklerini düşündürmektedir. Diğer yandan bölümlere göre öğretmen adaylarının sınıf kurallarına ilişkin görüşlerinin bölümlerine göre farklılık göstermemesi de oldukça dikkat çekicidir. Aslında benzer konuda yapılan araştırmalarda öğretmen ve öğretmen adaylarının sınıf kurallarına ilişkin görüşleri onların demografik özelliklerine göre değiştiği görülmektedir. Nitekim Ekici’nin (2004) yaptığı bir araştırma sonucunda öğretmenlerin cinsiyetlerine, kıdemlerine,

görev yaptıkları okulların bulunduğu sosyo-ekonomik düzeyine ve öğrenci sayısına göre bazı sınıf yönetimi profilleri arasında istatistiksel olarak 0.05 düzeyinde anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Güven ve Cevher (2005) yaptıkları bir araştırmada, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Kıdem yılı, sınıf mevcudu, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ve sınıf yönetimine ilişkin hizmet içi eğitim alma durumu açısından öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisine ilişkin anlamlı bir fark bulunamazken; eğitim durumu ve çalışılan okul türü açısından öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisine ilişkin anlamlı fark bulunmuştur. Elde edilen nitel araştırma bulgularına göre öğretmenlerin çoğunun öğrenci merkezli yönetim anlayışını benimsediği, uygunsuz davranışlarla başa çıkmada sözel iletişime odaklandığı saptanmıştır.

Öğretmen adaylarına göre sınıf kurallarının en önemli yararının “sınıf içi disiplin sorunlarını önleme” olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları sınıf kurallarının demokratik öğrenme ortamı oluşturmada en az önemli faktör olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları öğrencilerin sınıf kurallarına uymamasının en önemli nedenini “dikkat çekme isteği” olarak belirtmişlerdir. Buna karşın “yalnızlık duygusu” sınıf kurallarına uymamaya en az düzeyde etki eden faktör olarak görülmüştür. Öğretmen adayları öğrencilerin sınıf kurallarına uymamasının en önemli kaynağını “öğrencinin kendisi” olarak görmektedirler. Bu görüşü sırayla arkadaş grubu, fiziki ortam, öğretmen, aile, öğretim programı ve sınıf kuralları seçenekleri izlemiştir. Öğretmen adayları sınıf kurallarına uymayan öğrenciler için “sınıf dışında görüşme yöntemini en önemli çözüm olarak görmektedirler. Bu görüşü sırayla sözlü olarak uyarma, sözsüz uyarıcı verme, görmezden gelme, uzman desteği alma, olumlu yönlere yöneltme, öğrenciyi kendi haline bırakma ve öğrenci ile konuşup sorunun kaynağını bulma seçenekleri izlemiştir.

Görüldüğü gibi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda yeterli bilgi ve farkındalık düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır. Bu durum hem pedagojik formasyon eğitimi sürecinde aldıkları “sınıf yönetimi” dersindeki kuramsal bilgilerden hem de bir dönem okullarda yaptıkları uygulamadan kaynaklandığı söylenebilir. Aslında branş ya da alan ne olursa olsun tüm öğretmenler öğrenciler tarafından gözlenmekte ve onun sınıf yönetimi anlayışı model olarak alınmaktadır. Buradan hareketle dersin içeriği sınıf yönetimi olmasa da tüm öğretmenler veya öğretim elamanları öğrenciler için olumlu ya da olumsuz yönde bir rol model oluşturmaktadır. Eğitimin başarısı eğiticinin sınıf yönetimi başarısı ile doğrudan ilişkili olduğu için benzer araştırmaların tüm eğitim kademelerinde yapılması ve sonuçlarından yararlanılması gerekir.

KAYNAKÇA

Akar, Hanife ve Erden, Tantekin Erden (2010). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları ve Deneyimlerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 792-806.

Başar, Hüseyin (2004). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Boyacı, Adnan. (2011). Erasmus Değişim Programı Öğrencilerinin Geldikleri ve Türkiye’de Öğrenim Gördükleri Üniversitedeki Sınıf Yönetimine İlişkin Karşılaştırmalı Görüşleri. (Anadolu Üniversitesi Örneği). *Eğitim ve Bilim*. 36 (159), 270-282.

Boyacı, Adnan (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Disipline Sınıf Kurallarına ve Cezalara İlişkin

Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. (Türkiye-Norveç Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (60), 523-553.

Çakmak, Melek, Kayabaşı, Yücel ve Ercan, Leyla (2008). Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Stratejilerine Yönelik Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 53-64.

Çapri, Burhan, Balcı, Ayşe ve Çelikkaleli, Öner (2010). İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlara İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 89-102.

Çelik, Vehbi (2002). *Sınıf Yönetimi*. Ankara Nobel Yayınevi.

Çetin, Barış (2013). Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14 (1), 255-269.

Çifçili, Vakur (2009). Sınıfıçi Disiplinde Otorite. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 91-103.

Ekici, Gülay (2004). İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profillerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*. 29 (131), 50-60.

Erdoğan, İrfan (2005). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Güleç, Selma, Bahçeli, Pınar ve Onur, Gönül (2008). Öğretmen Adaylarının Sınıf Kurallarının Belirlenmesi ve Uygulanmasına İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 7 (2), 333-348.

Güven, Ezgi Denizel ve Cevher, F. Nilgün (2005). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (18), 1-22.

İlgar, Lütfü (2014). Özel Okul Ve Devlet Okulunda Görev Yapmış Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Farklılıklara İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Çalışma. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (22), 259-285.

Karaçalı, Ayşe (2006). Sınıf yönetimini Etkileyen Fiziksel Değişkenlerin Değerlendirilmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7 (1), 145-155.

Karahancı, Ebru (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerin Düşük Düzeyde İstenmeyen Davranışlarına Yönelik Tepkilerinin Nitel Bir Analizi. (Kars İli İlköğretim Okulları Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karasar, Niyazi (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Sanem Yayınları.

Kılıç, Selim (2016). Cronbach'ın Alfa Güvenirlik Katsayısı. *Journal of Mood Disorders*. 6(1), 47-48.

Öztürk, Yasin ve Gangal, Merve (2016). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Disiplin, Sınıf Yönetimi ve İstenmeyen Davranışlar Hakkındaki İnançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (3), 1-16.

Paliç, Günay ve Keleş, Esra (2011). Sınıf Yönetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (2), 199-220.

Sadık, Fatma ve Aslan, Serkan (2015). İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Disiplin Problemleri İle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi. *Turkish Studies*. 10 (3), 115-138.

Saltalı, Neslihan Durmuşoğlu ve Arslan, Emel (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıflarında Koydukları Kurallar ve Uygulayışları. *İlköğretim Online*, 12 (4), 1032- 1040.

Sarıtaş, Mustafa (2006). Öğretmen Adaylarının Değerlendirmelerine Göre Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Değiştirmek ve Düzeltmek Amacıyla Yararlanılan Stratejiler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 167-187.

Sucuoğlu, Bülbin, Ünsal, Pınar ve Özokçu, Osman (2004). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Önleyici Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5 (2) 51-64.

Şentürk, Hasan (2006). Öğretmen Adaylarının Uygulama Liselerindeki Rehber Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Modellerine İlişkin Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48, 585-603.

Teyfur, Mehmet (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Uyguladığı Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Sınıf Yönetimi Uygulamalarına Etkisinin Değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 139-164.



Yaman, Banu (2010). Pedagojik Formasyon Eğitimi Almamış Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Algıları. Aksaray İli Örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*.9 (31), 53-72.

Yıldırım, Cemal (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarında Sergiledikleri Davranışlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 4 (7), 119-140.

Yıldırım, M. Cevat ve Dönmez, Burhanettin (2008). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı Uygulamalarının Sınıf Yönetimine Etkileri Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim Online*, 7 (3), 664-679.

SAĞLIK MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN HEMŞİRE KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

Doç. Dr. Mehmet ŞAHİN
Çankırı Karatekin Üniversitesi

Özet

Metafor, son yıllarda öğretmenlerin sıkça kullandığı öğretim yöntem ya da tekniklerden biridir. Gerçeği ortaya koymakta dilsel bir araç olan metaforlar benzetme, mecaz, istiare ve i(e)ğretileme anlamında da kullanılmaktadır. Metaforun bir kısmını yansıtan analogi, metonimi, sinekdoka, kişileştirme (teşhis), atasözü, imge (sembol) gibi kavramlar da bulunmaktadır. Metaforlar, bireylerin kişisel deneyimlerine anlam vermeleri bakımından uygulama ve anlamların dili olarak açıklanmaktadır. Metafor, ayrıca yeni bir anlam oluşturma süreci, karmaşık düzeydeki birçok bilginin daha basit ve görsel bir şekle bürünmesi, kendini açığa vurma ya da kendini ifade etmenin dolaylı bir yolu olarak ta tanımlanmaktadır. Metafor eğitim ve öğretim açısından ele alındığında iki olgu, olay ya da nesneyi karşılaştırarak, birinin bilinen özelliklerinden hareketle diğerinin bilinmeyen özellikleri hakkında karar verme işlemi olarak tanımlanmaktadır. Lise öğrencilerinin metaforik algılarına yönelik birçok çalışma yapılmış ancak sağlık meslek lisesi öğrencilerinin hemşire kavramına yönelik metaforik algılarına yönelik çalışma yapılmamıştır. Bu araştırmanın amacı sağlık meslek lisesi öğrencilerinin hemşirelik kavramına ilişkin metaforik algılarının belirlenmesidir. Bu araştırma nitel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara Pursaklar Sağlık Meslek lisesindeki 150 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış bir metafor formu kullanılmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre, sağlık meslek lisesi öğrencileri hemşire kavramına ilişkin olarak 54 geçerli metafor üretmiştir. Ortalama olarak bir öğrencinin ürettiği metafor sayısı 0,36'dır. Metaforlar 9 farklı kavramsal kategoride toplanmıştır. Toplam metafor sayısı ile öğrenci sayısı oranına göre ortalamanın üstünde kalan 8 metafor üretilmiştir. Bu metaforlar sırasıyla melek, yardımsever, doktor yardımcısı, anne, cankurtaran, tedavi edici, ilkyardım ve arkadaşır. Öğrenciler en fazla frekansla ürettikleri metafor melek kavramıdır. İyilik kaynağı olarak hemşire kategorisi en fazla metafor üretilen kavramsal kategoridir. Bu kategoriyi sırasıyla sağlıkçı olarak hemşire, materyal olarak hemşire, aile olarak hemşire, güçlü kişi olarak hemşire, yaşam kaynağı olarak hemşire, yakın kişi olarak hemşire, olumsuz kişi olarak hemşire ve çalışma koşullarına göre hemşire kategorileri izlemektedir. Öğrencilerin ürettikleri 54 metafordan 40'ı olumlu, 7'si olumsuz, diğer 7'side statü olarak düşük statülü meslek olarak algılandığı saptanmıştır.

Anahtar sözcükler: Hemşire, sağlık, metafor, algı

METAPHORIC PERCEPTIONS OF HEALTH VOCATIONAL HIGH SCHOOL STUDENTS ABOUT THE CONCEPT OF NURSE

Abstract

Metaphor is one of the teaching methods or techniques frequently used by teachers in recent years. Metaphors, a linguistic tool to reveal the truth, are also used in terms of metaphor, metaphor, metaphor, and i (e) teaching. There are also concepts such as analogy, metonymy, flyworm, personification, proverb, image (symbol) that reflect some of the metaphor. Metaphors are explained as the language of practice and meanings in order to give meaning to the personal experiences of individuals. The metaphor, as well as the process of creating a new meaning, is defined as an indirect way of self-expression or self-expression, with a simpler and more visual form of many complex information. Metaphor is defined as

the process of making decisions about the unknown features of the other by comparing the two phenomena, events or objects in terms of education and teaching. Many studies have been conducted on high school students' metaphoric perceptions, but no study has been conducted on the metaphoric perceptions of nursing students for the concept of nurse. The aim of this study is to determine the metaphorical perceptions of nursing students about the concept of nursing. This research is a qualitative research. The study group consisted of 150 students in Ankara Pursaklar Health Vocational High School. A semi-structured metaphor form developed by the researcher was used to collect data. According to the findings of this study, health vocational high school students produced 54 valid metaphors related to the concept of nurse. On average, the number of metaphors produced by a student is 0.36. Metaphors were collected in 9 different conceptual categories. The total number of metaphors and the number of students were 8 metaphors above the average. These metaphors are angel, benevolent, assistant physician, mother, lifeguard, therapeutic, first aid and friend. It is the metaphor angel concept that students produce with the most frequency. The nurses category as a source of goodness is the conceptual category that produces the most metaphors. This category is followed as nurse by nurse, nurse as material, nurse as family, nurse as strong person, nurse as source of life, nurse as close person, nurse as negative person and nurse categories according to working conditions. It was determined that the students were perceived as being perceived as a positive, 7 negative, and a lower status as 7 status.

Key words: Nurse, health, metaphor, perception

GİRİŞ

Öğretmenler, öğrenme-öğretme sürecinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak öğrenci kazanımlarını gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Öğretmenlerin kullandığı bu yöntem ya da tekniklerden biri de son yıllarda sıkça kullanılan metafordur. Metafor sözcüğü köken olarak bir yerden başka bir yere götürmek anlamına gelen Yunanca metafora ve Fransızca métaphore sözcüğünden türemiştir. Böylece metafor, öte anlamına gelen meta ve taşımak anlamındaki pherin sözcüklerinin birleşmesinden oluşmuştur (Ekici ve Akdeniz, 2017). Gerçeği ortaya koymakta dilsel bir araç olan metaforlar benzetme, mecaz, istiare ve i(e)ğretileme anlamında da kullanılmaktadır (TDK, 2019). Metaforun bir kısmını yansıtan analogi, metonimi, sinekdoka, kişileştirme (teşhis), atasözü, imge (sembol) gibi kavramlar da bulunmaktadır. Bu kavramlar metaforun genel tanımına uymakla birlikte kendilerine has ayrı anlamları vardır (Şehirli, 2018). Metaforlar, bireylerin kişisel deneyimlerine anlam vermeleri bakımından uygulama ve anlamların dili olarak açıklanmaktadır (Karabay, 2016). Metafor, ayrıca yeni bir anlam oluşturma süreci, karmaşık düzeydeki birçok bilginin daha basit ve görsel bir şekle bürünmesi, kendini açığa vurma ya da kendini ifade etmenin dolaylı bir yolu olarak ta tanımlanmaktadır (Atik, Çelik, Güç ve Tural, 2016).

Metaforlarla ilgili bilimsel çalışmalar incelendiğinde metafor kavramının Aristo dönemine kadar uzandığı görülmektedir. Aristo metafor kavramını cansız olan şeyleri canlı göstermenin bir yolu olarak ifade etmiştir (Filiz, Büyükkaya ve Özçelik, 2017). Aristo metafor kavramını iki anlamda kullanmıştır. Metafor bir yönüyle, konuşmada çağrışım, karşılaştırma ve benzerliklerin kullanıldığı benzetmeleri, diğer yönüyle metafor, karşılaştırılan iki şeyin özdeşleştirilmesini ifade etmektedir (Aydeş ve Akın, 2016). Metaforun 18. yüzyılda özellikle dil ve düşünce alanlarında değerlendirildiği görülmektedir (Sarıkaya, 2018). Metafor, son yıllarda nitel araştırmaların en önemli veri toplama araçlarından birini oluşturmaktadır (Kuyucu, Şahin ve Kapıcıoğlu, 2013). Uluslararası araştırmalarda metaforun veri toplama aracı olarak kullanımı hızla yaygınlaşırken Türkiye’de oldukça yeni bir yaklaşım olarak görülmektedir (Ekici ve Akdeniz, 2017). Fiziksel, sosyal ve kültürel deneyimler sonucu ortaya çıkan metaforlar, kültürden kültüre çeşitlilik gösterebilirler. Yani toplumların

birbirinden farklı metaforlar üretmesinde, farklı yaşam tarzlarına sahip olmaları etken rol oynamaktadır (İçel, 2014).

Metaforlar olayların oluşumu ve işleyişi hakkında düşüncelerimizi yapılandıran, yönlendiren ve kontrol eden en güçlü zihinsel araçlardan biridir. Gündelik yaşantımızda kullandığımız kavramlar doğası gereği metaforiktir. Metafor bir algı aracıdır. Metaforlar; insanların algılarını ortaya çıkarmak için etkili bir yol olarak kullanılabilir (Aykutlu, Bezen ve Bayrak, 2019). Metafor öğrencilerin soyut ve anlaşılması zor olan kavramları açıklanmasında kullanılan bir araçtır ve aynı zamanda bir düşünce biçimidir (Şahin ve Kaya, 2016). Metaforun bir öğretim aracı olarak kullanılmasının en önemli sebeplerinden birisi uzun süre akılda tutmayı sağlayıcı bir ortam yaratabilmesidir (Altıntaş, Baykan, Kahraman ve Altıntaş, 2015). Metaforlar sadece dilde değil düşünmede ve eylemde de yoğun olarak kullanılır. Metaforik bir ifadenin asıl ve yardımcı olmak üzere iki konumu vardır. Örneğin “insan vücudu makinedir” metaforunda insan vücudu asıl konumda, makine ise yardımcı konumdadır. Ayrıca metaforlar, doğal bir ön örgütleyici rolünü de üstlendiği söylenebilir (Firat ve Yurdakul, 2015).

Shuell (1990) metaforların gücünü “bir resim bin kelimeye bedelse, bir metafor bin resme bedeldir” ifadesiyle ortaya koymuştur (Akt. Ekici ve Akdeniz, 2017). İnsanlar metaforlar yardımı ile algılarını, duygularını, düşüncelerini, olayları ve süreçlerini farklı benzetmeler ve mecazlar kullanarak açıklamaya çalışmaktadır. Benzetmeler, teşbihler, mecazlar dili süslemek gibi sanatsal bir işlev görürken metaforlar ise zihinsel imgelerin, düşüncelerin ve kavramların simgelenmesi için kullanılır. Bir resim statik bir imge sunarken bir metafor bir olgu hakkında düşünmek için zihinsel bir çerçeve sunmaktadır (Kırmızı ve Tarım, 2018). Birçok alanda kullanılan metaforlar, eğitim alanında da anlaşılmayan ya da anlaşılması zor konu veya kavramları, algıları, duygu ve düşünceleri daha anlaşılır şekilde ortaya koymak için veri toplamada kullanılmaktadır (Özarlan, 2019). Metafor, herhangi bir şeye dair deneyimlerin sonucu oluşan algının somut simgesidir. Metaforlar önemli bir düşünce aracıdır. Metafor bir kavram veya fikri, bilinen ve aşına olunan bir diğer kavram ile açıklamaya çalışmaktır. Metafor, sadece kişinin bir şeye dair algılarını ifade aracı değildir. Aynı zamanda analitik düşünce ve anlama sürecinde sürekli ve istemsiz kullanılan düşünce ve anlamlandırma aracıdır (Akçay, 2017).

Metafor, bir kavramın bireyde oluşturduğu etiket, anlam ya da kavramsal ifadelerdir. Bir görme ve anlama sürecidir (Eraslan, 2011). Sözcükler, ölü varlıklar olmadığı için gerçekliği yeniden biçimlendirirler. Metaforlar, kendiliğinden eski anlamları yok edip yeni anlamlar kurarlar, semantik yani anlamsal alanlar arasındaki sınırları durmaksızın değiştirirler (Filiz, Büyükkaya ve Özçelik, 2017). Bir kavramın algılanmasını kolaylaştırmak için benzer başka bir kavramla olan ortak yönler dikkate alınır. Genellikle yeni öğrenilen bir kavram, çok iyi bilinen başka bir kavramın özellikleriyle eşleştirilir. Metaforlar eğitimde estetik unsur, süsleyici durum, yaratıcı ve pedagojik rol oynamaktadır. Eğitimde kullanılan metaforlar, karmaşık kavram ve olguların açıklanmasında tercih edilen araçların başında gelmektedir. Çünkü metaforlar, iki şey arasında karşılaştırma yaparak benzerliklere ve farklılıklara dikkat çekme veya bir şeyi başka bir şeyin yerine koyarak açıklama fırsatı vermektedir. Konular veya içerik, metaforlar aracılığıyla açıklanırsa öğrenme kalıcı olur. Ancak bunların açıklanmasında kaç metaforun kullanılacağı tartışılmaktadır. Bir olgu için çok sayıda metafor karmaşıklığa yol açabileceği için metafor sayısının 3-10 arasında olması yeterli görülmektedir (Özdaş ve Çakmak, 2015).

Kavramsal metafor ile dilsel metafor birbirinden farklıdır. Kavramsal metaforlar soyut fikirlere, dilsel metaforlar ise bu soyut fikirleri gerçekleştiren dildeki ifadelerdir. Metaforlar beynin sağ lobunu harekete geçirerek, soyut dil örneklerinin tersine, hayali uyandırabilir ve kolayca görsel veya duyularla ilgili bir imaja dönüştürebilir. Dolayısıyla metaforlar, dikkat çekmede, zihinsel direnci kırmada, canlı hatıralar oluşturmada, derin bir kavrayış elde edip

problemleri belirlemede ve duyguları ortaya çıkarmada anahtar görevi yapabilir (Tokur, 2011). Metaforu sadece dil veya iletişim sorunu olarak görmek yetersizdir. İnsanın düşünce sürecinin de çoğu zaman metaforiktir. Metaforun dil, duygu, düşünce ve bilgi arasında bir görevi vardır. Bu açıdan metaforlar bu kavramlar arasında bir köprü görevini yaparlar. Metaforlar deneyimler aracılığıyla bilinmeyenlerin açıklanmasına ve karışık düşüncelerin sade bir yolla aktarılmasına yardımcı olurlar (Sarıkaya, 2018). İnsanların bir kavrama yükledikleri anlamı anlamının yollarından biri, zihinsel çağrışımların yansıtıcısı olan metaforlardır. Bir algı aracı olan metaforlar, bireylerin sıkça karşılaştığı kavramlara ve olgulara bakış açıları konusunda ipuçları vermektedir. Metaforlar insanların nasıl düşündüklerini anlamak için oldukça önemlidir. Bireysel bilinçle ilişkilendirilen metaforlar, insanların iç dünyasını anlamaya yönelik geliştirilmiş temel araç olarak görülür (Öncer ve Ateş, 2018).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında beceri, değer ve kavram ön plâna çıkmaktadır (Ablak ve Aksoy, 2018). Kavramlar; benzer nesnelere, insanları, olayları, fikirleri ve süreçleri diğer gruplardan ayırt etmeyi sağladığı gibi, diğer grup, varlık, olay, fikir ve süreçlerle ilişkiler kurmaya da yardım eder (Akkuş, Meydan ve Buldur, 2016). Kavram, sözlük anlamı olarak bir olay, bir nitelik ya da nicelik üzerinde oluşan zihinsel imgedir. Öğrencilerin kavramları yanlış öğrenmeleri metafor kullanımında da yanlış benzetmeler yapmalarına neden olmaktadır (Coşkun, 2010). Metafor, bir kavram, olgu veya olayı aynı nitelikleri taşıyan başka bir kavram, olgu veya olayla kıyaslayarak açıklamaktır. Kavramların bireylerin zihinlerinde nasıl algılandığının belirlenmesi için metaforlar uygun bir ölçme aracıdır. Metaforlar, yeni bir olguyu anlama ve açıklamaya yönelik olarak zihinde önceden var olan kavramlarla bağ kurmayı sağlamaktadır. Diğer bir ifadeyle metaforlar bilinmeyen bir şeyi, bilinen başka bir şeyle anlatmaktadır (Duran ve Aladağ, 2018). Günümüzün çağdaş eğitim kuramı olan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun çok sayıda öğretim yöntem ve tekniği bulunmaktadır. Bu yöntem ve tekniklerden biri de metafor tekniğidir. Olgu ve olayları anlamada ve zihinsel olarak yapılandırmada metaforlar kullanılmaktadır. Metafor; benzeyen, benzetilen ve benzetilene ait özellik olmak üzere üç unsurdan oluşmaktadır. Metafor tekniği öğrenme ortamında motivasyonu artırmak, bilişsel ve duyuşsal gelişimi iyileştirmek, kalıcı öğrenmeler sağlamak, hazır bulunuşluk düzeyini yükseltmek, yaratıcı düşünceleri geliştirmek, bilgiyi içselleştirmek gibi yararlar sağlamaktadır. Bir olgunun metafor olarak kabul edilebilmesi için kavram ile olgunun gerekçesi arasında belli bir uyumun olması gerekmektedir (Kalaycı ve Yoğun, 2018).

Metaforlar yeni bir keşiftir, bireyde duyuşsal ve zihinsel bir etki meydana getirir. Böylelikle zihinsel ve duyuşsal süreçler birbirlerini etkiler ve beslerler. Metaforlar bireylerin bir kavram ya da olguyu algıladığı haliyle benzetmeler yaparak açıklamasını sağlar. Bu yönüyle metaforlar toplumun, bireyin veya belirli bir topluluğun bilinçaltını yansıtır (Şehirli, 2018). Metaforlar öğretme-öğrenme sürecinin bir parçası olarak düşünülmektedir. Bu bağlamda metaforlar öğretme-öğrenme sürecinde geçmişle şimdiki zamanı ve kuramla uygulamayı birleştirmektedir (Yıldız, Özen ve Yıldız, 2018). Metaforlar ve metaforik analizler eğitim alanında mevcut eğitim uygulamalarını araştırmak ve anlamak için analitik ve betimleyici araçlar olarak kullanılmaktadır. Metaforlar ayrıca, sınıf yönetimi, eğitim yönetimi, rehberlik, okul geliştirme ve genel olarak eğitim alanında bireylerin düşüncelerini ve algılarını betimlemek, problemlere çözüm bulmak ve yeni perspektifler yaratmak için bilgi toplamakta kullanılmaktadır (Aydeş ve Akın, 2016).

Bireylerin bilgi kavramına bakış açılarını ve inançlarını ortaya çıkarmak için o kavrama yönelik zihinlerinde oluşturdukları şemalar ve imgeler kullanılabilir. Zihinsel imgeleri açığa çıkarmak için ise metafor analizleri yapılmaktadır (Saban, 2009). Metaforlar, bireylerin bir olguya ilişkin sahip oldukları kişisel algılarını anlamada güçlü bir araştırma aracıdır (Gürkan, Özgün ve Kahraman, 2017). Metafor eğitim ve öğretim açısından ele alındığında iki olgu, olay

ya da nesneyi karşılaştırarak, birinin bilinen özelliklerinden hareketle diğerinin bilinmeyen özellikleri hakkında karar verme işlemi olarak tanımlanmaktadır (Ocak ve Gündüz, 2006). Lise öğrencilerinin metaforik algılarına yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Lise öğrencilerinin müzik (Babacan, 2014), kimya (Dermeç, 2014), alternatif turizm (Taş, Düz ve Ünlü, 2016), İngilizce (Bektaş, 2017), vatan (Duran ve Aladağ, 2018) ve ödev kavramlarına (Ekici ve Akdeniz, 2018) ilişkin metaforik algıları araştırılmıştır. Sağlık Meslek Lisesi öğrencilerinin hemşire kavramına ilişkin metaforik algılarına yönelik bir çalışma yapılmamıştır. Ancak Kale ve Çiçek (2015) hemşirelerin hemşirelik mesleğine ilişkin metaforik algılarını incelemiştir. Alanyazındaki çalışmalardan da anlaşılacağı hemşirelik mesleğine ilişkin metaforik çalışmaların yeterli olmadığı söylenebilir. Bu nedenle özellikle sağlık meslek lisesi öğrencilerinin hemşire kavramına ilişkin algılarının belirlenmesi bir ihtiyaç olduğu kadar, alanyazındaki boşluğu doldurma açısından da büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın amacı sağlık meslek lisesi öğrencilerinin hemşirelik kavramına ilişkin metaforik algılarının belirlenmesidir. Bu temel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin hemşire kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforlar nelerdir?

2. Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin hemşire kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforlar hangi kavramsal kategoriler altında toplanmaktadır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli: Bu çalışma sağlık meslek lisesi öğrencilerinin hemşire kavramına ilişkin algılarını geliştirdikleri metaforlar yardımıyla inceleyen nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmalarda kapsamlı veriler elde edilir ve bu araştırmalarda anlam ve bireylerin bakış açısı oldukça önemlidir. Nitel çalışmalar ile okuyucular arasında güçlü bağlantı kurmak için metaforlar kullanılabilir (Bektaş, Yavaş ve Can, 2018). Metaforlar eğitim araştırmalarında iki amaçla kullanılabilir. Bunlardan birincisi var olan durumu belirlemek, diğeri ise bir süreci iyileştirmektir. Bu araştırma, var olan durumu belirlemeye yönelik olgu bilim deseniyle nitel bir araştırmadır. Olgu bilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız, deneyimler, algılar, yönelimler ve durumlar yoluyla karşımıza çıkabilen olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Çalışma Grubu: Araştırmanın çalışma grubunu Ankara Pursaklar Sağlık Meslek lisesindeki 280 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunu tamamı araştırma kapsamına alınmış, ancak gönüllü katılım, ulaşılamama ve eksik yanıtlama nedenleriyle araştırma 150 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu ile ilgili kişisel bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo1. Çalışma Grubunun Kişisel Bilgilere Göre Dağılımı

Değişkenler	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kız	98	65
	Erkek	52	35
	Toplam	150	100
Sınıf	9	55	37
	10	11	7
	11	54	36
	12	30	20
	Toplam	150	100

Tablo 1'e göre çalışma grubunu oluşturan 150 öğrencinin kişisel bilgileri cinsiyet ve sınıf olmak üzere 2 değişken yönünden analiz edilmiştir. Çalışma grubu cinsiyet yönünden incelendiğinde kız öğrenciler grubun %65'sini, erkek öğrenciler ise %35'ünü, sınıf yönünden incelendiğinde 9. Sınıf öğrencileri %37'sini, 10. Sınıf öğrencileri %7'sini, 11. Sınıf öğrencileri %36'sını ve 12. Sınıf öğrencileri ise %20'sini oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması: Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin "hemşire" kavramına yönelik metaforik algılarını belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış bir metafor formu kullanılmıştır. Formda "Hemşire gibidir / benzerdir" ifadesi ve metaforun gerekçesinin belirlenmesini sağlayan "Çünkü" ifadesi yer almaktadır. Metaforun bir araştırma aracı olarak kullanıldığı çalışmalarda gibi kavramı genellikle metaforun konusu ile metaforun kaynağı arasındaki bağı daha açık bir şekilde çağrıştırmak için kullanılır. Araştırmada çünkü kavramı ise katılımcıların kendi metaforları için bir gerekçe veya mantıksal dayanak sunmaları için kullanılır (Göçer, 2013). Ayrıca formda öğrencilerin cinsiyetini ve sınıf düzeyini belirlemeye yönelik sorular da yer almaktadır. Görünüş ve kapsam geçerliliği için üç uzmandan görüş alınarak forma son şekli verilmiştir. Veri toplama aracı olarak kullanılan form, öğrencilerden dikkatlice ve birbirlerini etkilemeden kendi el yazılarıyla 20 dakika içerisinde doldurmaları istenmiştir. Ayrıca öğrencilere araştırma konusu, amacı ve metafor kavramı hakkında kısaca bilgi verilmiştir.

Verilerin Analizi: Çalışma grubundaki öğrencilerin hemşire kavramına ilişkin ürettikleri metaforların çözümlenmesi içerik analizi yöntemi ile yapılmıştır. Bu süreç; metaforların belirlenmesi, ayıklanması ve kodlanması, gerekçeleri oluşturan kategorilerin geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışması ile nicel veri analizi aşamasından oluşmaktadır. Verilerin analizinde öncelikle formlar incelenmiş, öğrencilerin belirgin bir metafor geliştirip geliştirmediği tespit edilmiştir. Belirgin metaforların yer aldığı formlara sıra numarası verilerek veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Öğrenciler kodlanırken sıra numarasından sonra sırayla sınıfı (9,10,11,12) ve cinsiyeti (K, E) yer almıştır. Metaforlar tekrarlanma sıklıklarına göre en çok tekrarlanandan en az tekrarlanana doğru sıralanmıştır. Sonra öğrencilerin ürettiği metaforlar ortak özellikleri dikkate alınarak kategorilerine göre gruplandırılmıştır.

Verilerin ayrıntılı bir şekilde rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım, 2010). Bu araştırmada veri analizi süreci ayrıntılı olarak açıklanarak geçerliliğin artırılması hedeflenmiştir. Nitel araştırmalarda araştırmacının izlediği süreç ve ulaşılan sonuçlar rapor edilirken, bulguların orijinalliği bozulmadan sunulması araştırmanın iç güvenilirliğini yükseltecektir (Yeşilyurt, 2017). Ayrıca nitel araştırmalarda geçerliği ve güvenilirliği artırmak, inanırılık ve aktarılabilirliğini artırmak şeklinde de ifade edilebilir (Kılcan, 2017). İnanırılığı artırmak adına katılımcıların geliştirdikleri metafor ve gerekçelerden aynen alıntılar yapılmıştır. Ayrıca araştırmanın farklı araştırmacılar tarafından incelendiğinde de aynı sonuçlara ulaştıracak kadar açık kategorilere sahip olması gerekmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Bu nedenle kavramsal kategorilerin oluşturulmasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Eğitim bilimleri bölümünde görevli bir öğretim üyesine kavramsal kategorilerin bulunduğu ve metaforların rastgele sıralandığı iki ayrı liste verilmiştir. Öğretim üyesinden (uzman) bu iki listeyi eşleştirmesi istenmiştir. Uzmanın oluşturduğu eşleştirme listesi ile araştırmacının oluşturduğu eşleştirme listesi karşılaştırılmış benzerlik ve farklılıklar saptanmıştır. Bu süreçte, Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik = (görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) x 100 formülü uygulanmıştır. Eşleştirme listesindeki uyum yüzdesi, % 91 olarak bulunmuştur. Uyuşum yüzdesinin %

90'ın üstünde olduğu için veri analizi açısından araştırma güvenilir sayılmıştır (Saban, 2009). Ayrıca güvenilirliği arttırmaya dönük doğrudan alıntılara yer verilmiş ve alıntılar eklemeye yapılmadan olduğu gibi sunulmuştur. En sonunda elde edilen 54 metafor 9 farklı kavramsal kategoride sınıflandırılmış ve buna göre istatistiksel analizler yapılmıştır. Metaforların ve kavramsal kategorilerin belirlenmesinde frekans ve yüzdelik işlemlerden yararlanılmıştır.

BULGULAR

Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre, sağlık meslek lisesi öğrencileri hemşire kavramına ilişkin olarak 54 geçerli metafor üretmiştir. Ortalama olarak bir öğrencinin ürettiği metafor sayısı 0,36'dır. Öğrencilerin ürettikleri metafor ile ilgili bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğrencilerin Hemşire Kavramına İlişkin Ürettikleri Metaforlar

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Melek	23	15,3	19	Yapı taşı	2	1,3	37	Amele	1	0,7
2	Yardımsever	15	10,0	20	İlaç	2	1,3	38	Başarı	1	0,7
3	Doktor yardımcısı	12	8,0	21	Hizmetkâr	2	1,3	39	Yol gösterici	1	0,7
4	Anne	12	8,0	22	Hasta bakıcı	2	1,3	40	Biber	1	0,7
5	Cankurtaran	6	4,0	23	Umut	2	1,3	41	Pamuk	1	0,7
6	Tedavi edici	5	3,3	24	Empatik	1	0,7	42	Yara bandı	1	0,7
7	İlkyardım	5	3,3	25	Kardeş	1	0,7	43	Yara iyileştirici	1	0,7
8	Arkadaş	5	3,3	26	Stetoskop	1	0,7	44	Acı	1	0,7
9	Merhametli	4	2,6	27	İdol	1	0,7	45	Güven verici	1	0,7
10	İğne	4	2,6	28	Sargı bezi	1	0,7	46	Can simidi	1	0,7
11	Öğretici	3	2,0	29	İkiyüzlü	1	0,7	47	Çınar	1	0,7
12	Dost	3	2,0	30	Asabi	1	0,7	48	Albay	1	0,7
13	Vezir	2	1,3	31	Sırdaş	1	0,7	49	Abi/abla	1	0,7
14	Su	2	1,3	32	Şeytan	1	0,7	50	Köle	1	0,7
15	Zincir	2	1,3	33	Kalp	1	0,7	51	Akü	1	0,7
16	Şifa	2	1,3	34	Zebani	1	0,7	52	Korku	1	0,7
17	Nefes	2	1,3	35	İlaç kutusu	1	0,7	53	Astsubay	1	0,7
18	Kahraman	2	1,3	36	Ev aleti	1	0,7	54	Yoldaş	1	0,7
TOPLAM										150	100

Tablo 2'de de görüldüğü gibi 150 öğrenci, hemşire kavramına yönelik 54 metafor üretmiştir. Ortalama olarak bir öğrenciye düşen metafor sayısı 0,36'dır. Başka bir ifadeyle bir metafora karşılık gelen öğrenci sayısı 2,78'dir. 8 metafor ortalamasının üstünde kalan öğrenci tarafından üretilirken 46 metafor ortalamasının altında kalan öğrenci tarafından üretilmiştir. Bu 46 metafordan 2'si 4 öğrenci, 2'si 3 öğrenci, 11'i 2 öğrenci, 31'i de 1 öğrenci tarafından üretilmiştir. Metaforlar frekansına göre sıralandığında ilk sırayı melek (23) metaforunun

aldığı görülmektedir. Bunu sırayla yardımsever (15), doktor yardımcısı (12), anne (12), cankurtaran (6), tedavi edici (5), ilkyardım (5), arkadaş (5), merhametli (4), iğne (4), öğretici (3), dost (3) izlemektedir. Vezir, su, zincir, şifa, nefes, kahraman, yapıtaşı, ilaç, hizmetkâr, hasta bakıcı ve umut metaforları 2’şer öğrenci tarafından üretilmiştir. Empatik, kardeş, stetoskop, idol, sargı bezi, ikiyüzlü, asabi, sırdaş, şeytan, kalp, zebani, ilaç kutusu, ev aleti, amele, başarı, yol gösterici, biber, pamuk, yara bandı, yara iyileştirici, acı, güven verici, can simidi, çınar, albay, abi/abla, köle, akü, korku, astsubay ve yoldaş metaforları 1’er öğrenci tarafından üretilmiştir. Öğrencilerin hemşire kavramına ilişkin ürettiği metaforların kavramsal kategorilere göre dağılımı Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Hemşire Kavramına İlişkin Metaforların Kategorilere Göre Dağılımı

Sıra No	Kategoriler (n=9)	Metaforlar (n=54)	Metafor Sayısı	Metafor (%)	Metafor (f)	Frekans (%)
1	İyilik kaynağı olarak hemşire	Melek (23), yardım sever (15), merhametli (4), empatik (1)	4	7,40	43	28,85
2	Sağlıkçı olarak hemşire	Doktor yardımcısı (12), cankurtaran (6), ilkyardım (5), tedavi edici (5)	4	7,40	28	18,79
3	Materyal olarak hemşire	İğne (4), zincir (2), yapı taşı (2), ilaç (2), stetoskop (1), sargı bezi (1), ilaç kutusu (1), ev aleti (1), yara bandı (1), yara iyileştirici (1), pamuk (1)	11	20,37	17	11,40
4	Aile olarak hemşire	Anne (12), kardeş (1), abi / abla (1)	3	5,55	14	9,39
5	Güçlü kişi olarak hemşire	Öğretici (3), kahraman (2), vezir (2), idol (1), başarı (1), yol gösterici (1), çınar (1), albay (1)	8	14,81	12	8,05
6	Yaşam kaynağı olarak hemşire	Su (2), şifa(2), nefes (2), umut (2), kalp (1), can simidi (1), akü (1)	7	12,96	11	7,38
7	Yakın kişi olarak hemşire	Arkadaş (5), dost (3), sırdaş (1), güven verici (1), yoldaş (1)	5	9,25	11	7,38
8	Olumsuz kişi olarak hemşire	İkiyüzlü (1), asabi (1), acı (1), şeytan (1), zebani (1), biber (1), korku (1)	7	12,96	7	4,69
9	Çalışma koşullarına göre hemşire	Hasta bakıcı (2), hizmetkâr (2), amele (1), astsubay (1), köle (1)	5	9,25	7	4,69
Toplam			54	100	150	100

Tablo 3 incelendiğinde sağlık meslek lisesi öğrencilerin ürettiği 54 metafor 9 kavramsal kategoride gruplandırılmıştır. Bu kategorilerden iyilik kaynağı olarak hemşire ilk sırada yer almaktadır. Bu kategoriye sırasıyla sağlıkçı olarak hemşire, materyal olarak hemşire, aile olarak hemşire, güçlü kişi olarak hemşire, yaşam kaynağı olarak hemşire, yakın kişi olarak hemşire, olumsuz kişi olarak hemşire ve çalışma koşullarına göre hemşire kategorileri izlemektedir. İyilik kaynağı olarak hemşire kategorisinde 43 öğrencinin ürettiği 4 metafor (melek, yardım sever, merhametli, empatik) yer almaktadır. Sağlıkçı olarak hemşire kategorisinde 28 öğrencinin ürettiği 4 metafor (doktor yardımcısı, cankurtaran, ilkyardım, tedavi edici) yer almaktadır. Materyal olarak hemşire kategorisinde 17 öğrencinin ürettiği 11 metafor (iğne, zincir, yapıtaşı, ilaç, stetoskop, sargı bezi, ilaç kutusu, ev aleti, yara bandı, yara iyileştirici, pamuk) yer almaktadır. Aile olarak hemşire kategorisinde 14 öğrencinin ürettiği 3 metafor (anne, kardeş, abi /abla) yer almaktadır. Güçlü kişi olarak hemşire kategorisinde 12 öğrencinin ürettiği 8 metafor (öğretici, kahraman, vezir, idol, başarı yol gösterici, çınar, albay) yer almaktadır. Yaşam kaynağı olarak hemşire kategorisinde 11 öğrencinin ürettiği 7 metafor (su, şifa, nefes, umut, kalp, can simidi, akü) yer almaktadır. Yakın kişi olarak hemşire

kategorisinde 11 öğrencinin ürettiği 5 metafor (arkadaş, dost, sırdaş, güven verici, yoldaş) yer almaktadır. Olumsuz kişi olarak hemşire kategorisinde 7 öğrencinin ürettiği 7 metafor (ikiyüzlü, asabi, acı, şeytan, zebani, biber, korku) yer almaktadır. Çalışma koşullarına göre hemşire kategorisinde 7 öğrencinin ürettiği 5 metafor (hasta bakıcı, hizmetkâr, amele, aştubay, köle) yer almaktadır. Öğrencilerin ürettiği hemşire kavramına ilişkin metaforların (ortalamanın üstünde olan) gerekçeleri Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Hemşire Kavramına İlişkin Metaforların Gerekçeleri

Sıra	Metafor	f	Gerekçesi
1	Melek	23	İnsanların iyi olması için çalışırlar. İnsanlara hastalıklarını unuttururlar. Elleri yumuşak ve güzel kişiler. İnsanları karşılıksız iyileştirirler. Sıcakkanlı, hoşgörülü, sevecen ve herkese koşulsuz iyi davranırlar. Görünüş ve davranışlarıyla nazik ve kibarlardır. Yardıma ihtiyacı olan herkese koşarlar. Hastayı her konuda ve her zaman anlarlar.
2	Yardımsaver	15	Her bireye ve her soruna yardım eden kişidir. Hastaları iyileştiren ve karşılıksız iyilik yapan kişidir. İnsanların zor durumunda yardımına koşarlar. Hastaların her konuda yanında olurlar.
3	Doktor yardımcısı	12	Hastalara ve doktorlara yardım eden kişidir. Hastaları tedavi eder ve iyileştirir. Hastalara tıbbi ve ruhsal destek veren kişidir.
4	Anne	12	Sevsen de sevmesen de hastalanınca onun yardımına ihtiyaç duyulur. İhtiyaç ve isteklerde önce onlar yardım ederler. Hastalanınca aile gibi insana en yakın kişidir. Yaşamını hastalara adayan ve karşılıksız iyilik yapan kişidir. İnsanların zor zamanlarında yardıma koşarlar.
5	Cankurtaran	6	Hastaları iyileştirir ve onlara yardım eder. Yardıma ihtiyacı olana koşar. İnsanların yaşaması için çaba gösterir.
6	Tedavi edici	5	Hastanede yol gösteren ve ilaç veren kişidir. Sorunlu insanlara derman olan kişidir.
7	İlkyardım	5	İnsanların sorunlarıyla ilk ilgilenen kişidir. İnsanların yaşamda kalmasını sağlar. Hasta ve yaralılara ilkönce onlar yardım eder.
8	Arkadaş	5	Hastalara yakın ve güler yüzlü davranır. Hastanın her zaman yanındadır. Hastanın zor anlarından kurtulması için çalışır.

Tablo 4’te görüldüğü gibi öğrenciler ortalamanın üstünde 8 metafor üretmişlerdir. Öğrenciler ürettikleri metaforların gerekçelerini kendi algı biçimlerine göre ifade etmişlerdir. Metaforların gerekçelerini öğrenciler farklı cümlelerle ifade etmelerine rağmen aynı duygu ve düşünceleri yansıtan benzer ifadeleri kullanmışlardır. Aynı metaforu üreten öğrencilerin hemşire kavramına yönelik algılarında benzerlik olduğu görülmektedir. Hemşire kavramına yönelik aynı metaforla ilgili algı biçimlerinin benzer olmasında hemşirelik mesleğine yönelik kültürel unsurların, mesleğe yönelik derslerde verilen mesajların, uygulama ortamında yapılan gözlemlerin hatta informal ortamlarda öğrencilerin kendi aralarındaki bilgi alışverişlerinin etkili olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin hemşire kavramına ilişkin metaforik algılarını saptamayı amaçlayan bu çalışma 150 öğrencinin katılımıyla yapılmıştır. Öğrenciler 54 farklı metafor üretmiştir. Bu metaforlar 9 farklı kategoride değerlendirilmiştir. Öğrencilerin ürettikleri 54 metafordan 40’i olumlu, 7’si olumsuz, diğer 7’side statü olarak düşük statülü meslek olarak algılandığı saptanmıştır. Bu sonuç öğrencilerin çoğunlukla hemşirelik mesleğini olumlu biçimde algıladıkları ortaya çıkmıştır. Toplam metafor sayısı ile öğrenci sayısı oranına göre ortalamanın üstünde kalan 12 metafor üretilmiştir. Bu metaforlar sırasıyla melek, yardımsaver, doktor yardımcısı, anne, cankurtaran, tedavi edici, ilkyardım, arkadaş, merhametli, iğne, öğretici ve dosttur. Metaforların anlamları dikkate alındığında öğrenciler tarafından hemşire kavramı kutsal, yaşam için gerekli, anne ve baba gibi aileden biri, en

güvenilecek dost, arkadaş kadar yakın kişiler olarak algılanmaktadır. Hemşire kavramına yönelik üretilen metaforların başında 43 öğrenci ile melek kavramı gelmektedir. Öğrencilerin hemşireyi melek metaforuyla algılaması hemşireyi kutsal derecede önemli gördüklerini düşündürmektedir. Ayrıca hemşireyi aileden biri gibi algılamak hemşireye verilen önemi göstermektedir.

Öğrencilerin %90'ı hemşireleri olumlu metaforlarla algıladıkları gibi, %5'i olumsuz, %5'i de düşük statülü bir meslek olarak algılamışlardır. Hemşire kavramını ikiyüzlü, asabi, şeytan, zebani, biber, acı ve korku metaforlarının her biri sadece 1 öğrenci tarafından üretilmiştir. Hemşire kavramını olumsuz metaforlarla algılayan öğrencilerin hemşire ile yaşadıkları bireysel olaylardan kaynaklandığı söylenebilir. Çünkü bu metaforların sadece birer öğrenci tarafından üretilmiş olması sistematik olarak böyle bir algının oluşmadığını, başka bir ifadeyle olumsuz bir algının yaygın olmadığını göstermektedir. Nitekim her öğrenci gerek hastalanıp hastaneye gitmesi veya bir yakınını götürmesi halinde hemşirelerle yakın ilişki içerisinde olmaktadır. Diğer yandan sağlık meslek lisesi öğrencileri uygulama eğitimi kapsamında da hemşirelerin yanında staj yapmaktadırlar. Bu durumun nedeni ne olursa olsun sağlık meslek lisesi öğrencilerin hemşire kavramına yönelik olumsuz algıların gerekçeleri de dikkate alınarak bu durumun araştırılması ve önerilerin geliştirilmesine de ihtiyaç duyulmalıdır.

Diğer yandan hemşire kavramının hasta bakıcı, hizmetkâr, amele, köle, astsubay gibi metaforla algılanması hemşirelerin çalışma koşullarının ağır olmasından ve sosyo-ekonomik koşullarının yetersiz olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Hemşirelik mesleğinin bu sorunları kamuoyu tarafından bilinmesine rağmen ülkemizdeki işsizlik ya da iş bulamama sorunu karşısında genellikle tercih edilen meslekler arasında yer almaktadır. Bu rağmen çalışma koşullarını ve sosyal statüsünü yeterli görmeyen ya da düşük gören öğrencilerin bulunması da doğal olarak görülebilir. Ayrıca çalışma koşulları yönünden hemşire kavramını düşük statüde gören öğrenci sayısının toplam öğrenci sayısına oranla düşük olması bu düşüncenin yaygın bir görüş olmadığını göstermektedir. Her şeye rağmen bu görüşün nedenleri de dikkate alınarak araştırılmalıdır.

Kale ve Çiçek (2015) hemşirelerin kendi mesleklerine ilişkin metaforik algılarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda 28 farklı metafor üretilmiştir. Üretilen bu metaforların 10'u olumlu, 9'u olumsuz ve 9'u da hem olumlu hem de olumsuzluk içermektedir. Hemşirelerin en çok kullandıkları metaforların amele, melek ve köle olduğu saptanmıştır. Hemşireler ile hemşire adaylarının hemşire kavramına yönelik metaforik algıları benzerdir. Yüzdeler oranları farklı olsa da hemşire kavramına ilişkin olumlu ve olumsuz algıları arasında benzerlik bulunmaktadır. Diğer yandan melek kavramının en çok kullanılan metafor olması önemli bir benzerliktir. Ayrıca öğrencilerin ve hemşirelerin hemşire kavramını amele ve köle gibi olumsuz metaforlarla algılamalarındaki benzerlikte oldukça dikkati çekmektedir.

Hemşire kavramına yönelik metaforik algıların belirlenmesine yönelik araştırmaların sınırlı olması bu konudaki yeni araştırmalara duyulan ihtiyacı göstermektedir. Öncelikle ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde öğrenim gören hemşire adaylarının, hemşirelerin ve meslekle yakın işbirliği içinde olan diğer meslek mensuplarının ya da kişilerin hemşire kavramına ilişkin metaforik algıları mesleğin sorunların belirlenmesinde, çözüm üretilmesinde ve mesleki eğitim programlarının hazırlanmasında önemli bir yer tutacaktır.

KAYNAKÇA

Ablak, Selman ve Aksoy, Bülent (2018). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Mekânı Algılama Becerisine İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi. *Turkish Studies*. 13 (11), 1-32.

Akçay, Süleyman (2017). Öğretmen Adaylarının Genetiği Değiştirilmiş Gıdalar İle İlgili Algıları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*. 11 (2), 365-382.

Akdeniz, Alper ve Çarıkçı, Eda (2017). Konservatuar Öğrencilerinin “Sanat Eğitimi” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 14 (40), 59-85.

Akkuş, Akif, Meydan, Ali ve Buldur, Adnan Doğan (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “100. Yılda Çanakkale” Kavramına İlişkin Görüşleri. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*. 7(24), 11-29.

Altun, Sadegül Akbaba ve Apaydın, Çiğdem (2013). Kız ve Erkek Öğretmen Adaylarının “Eğitim” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 19(3), 329-354.

Altıntaş, Gülşen, Baykan, Öznur, Kahraman, Emine ve Altıntaş, S. Uğur (2015). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimi, Kaynaştırma Öğretmeni ve Kaynaştırma Öğrencilerine İlişkin Metaforik Algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 4 (3), 273-282.

Arslan, M. Metin ve Bayrakçı, Mustafa (2006). Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim-öğretim açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 35(171), 100-108.

Atik, Gökhan, Çelik, Elif Gülçin, Güç, Ebru ve Tural, Nihal (2016). Psikolojik Danışman Adaylarının Yapılandırılmış Akran Grup Süpervizyonu Sürecindeki Metafor Kullanımına İlişkin Görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*. 17 (2), 597 – 619.

Aydeş, Sevim Sinem ve Akın, Uğur (2016). Okul Yöneticilerinin Öğretmenlere Yönelik Metaforik

Algıları. *Sakarya University Journal of Education*. 6 (3), 20-39.

Aydın, Fatih ve Ünalı, Ülkü Eser (2010). The Analysis Of Geography Teacher Candidates' Perceptions Towards" Geography" Concept With The Help Of Metaphors. *International Online Journal of Educational Sciences*. 2(2), 600-622.

Aykutlu, Işıl, Bezen, Sevim ve Bayrak ve Celal (2019). Öğretmen Adaylarının Fizik Laboratuvar Uygulamasına İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(1), 32-53.

Babacan, Ezgi (2014). AGSL Öğrencilerinin Müzik Kavramına İlişkin Algıları: Metafor Analizi.

Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi. 3 (1), 124-132.

Bektaş, Mustafa, Yavaş, Müberra ve Can, Asena Ayvaz (2018). Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Çocuk Katılımı” Kavramına Yönelik Metaforik Algılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies*. 13 (19), 253-284.

Büyüköztürk, Şener, Kılıç Çakmak, Ebru, Akgün, Özcan Erkan, Karadeniz, Şirin ve Demirel, Funda (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (Onuncu Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Coşkun, Mücahit (2010). Lise Öğrencilerinin “İklim” Kavramıyla İlgili Metaforları (Zihinsel İmgeleri). *Turkish Studies*. 5 (3), 919-940.

Derman, Ayşegül (2014). Lise Öğrencilerinin Kimya Kavramına Yönelik Metaforik Algıları. *Turkish Studies*. 9 (5), 749-776.

Demir, Güler ve Güneş, Ayşenur (2016). Türkiye’de Halk Kütüphaneleri Yöneticilerinin İdeal Kütüphane Kavramına İlişkin metaforik Algıları. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*. 14 (54), 134-151.

Duran, Yasin ve Aladağ, Caner (2018). Ortaöğretim Öğrencilerinin Vatan Kavramına İlişkin Algılarının Metaforla Belirlenmesi. *Turkish Studies*. 13 (19), 489-614.

Ekici, Gülay (2016). Biyoloji Öğretmeni Adaylarının Mikroskop Kavramına İlişkin Algılarının Belirlenmesi: Bir Metafor Analizi Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 17 (1), 615-636.

Ekici, Gülay ve Akdeniz, Hasan (2017). Lise Öğrencilerinin “Ödev” Kavramına İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13 (25), 135-162.

Eraslan, Levent (2011). Sosyolojik Metaforlar. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler e-Dergisi*, 27, 1-22.

Ertuna, yasemin (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “Tarih” Kavramına İlişkin Algılarının Mecazlar/ Metaforlar Yardımıyla Analizi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6 (14), 609-642.

Fırat, Mehmet ve Yurdakul, Işıl Kabakçı (2015). Eğitsel Web Arayüz Tasarımında Metaforlar: EMMA Adımları. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*. 8 (1), 41-50.

Filiz, Sevil, Büyükkaya, Canan Ece ve Özçelik, Tuba Turan (2017). Sınıf Öğretmenlerinin ve 5. Sınıf Öğrencilerinin El Yazısı Öğretme ve Öğrenmeye Yönelik Metafor Algıları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12 (23), 135-159.

Gömlüksiz, Mehmet Nuri, Kan, Ayşe Ülkü ve Öner, Ümmühan (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Metaforik Algıları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14(2),419-436.

Göçer, Ali (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kültür Dil İlişkisine Yönelik Metaforik Algıları. *Turkish Studies*. 8 (9), 253-263.

Gürkan, Gülşah, Özgün, Bilgi Başak ve Kahraman, Sibel (2017). Öğretmen Adaylarının Bilgi Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*. 4 (8), 3-18.

Hacıbrahimoğlu, Binnur Yıldırım (2016). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının "Uygulama Öğretmeni" Kavramına İlişkin Zihinsel İmgeleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*. 7(3), 245-278.

Harman, Gonca ve Çökelez, Aytekin (2017). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kimya, Fizik ve Biyoloji Kavramlarına Yönelik Metaforik Algıları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 46, 75-95.

İçel, Hatice (2014). Niğde Atasözlerinde Metafor ve Kullanımı. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. 36, 75-83.

Kalaycı, Serpil ve Yoğun, Cansu (2018). Ortaokul Öğrencilerinin “Alyuvar”, “Akyuvar” ve “Kan Pulcukları” Kavramları Hakkındaki Algılarının Metaforlar Yoluyla İncelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*. 8 (14), 188-216.

Kale, Emine ve Çiçek, Ülkü (2015). Hemşirelerin Kendi Mesleklerine İlişkin Metafor Algıları. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*. 2 (3), 142-151.

Karabay, Ayşegül (2016). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Kimliğine İlişkin Görüşlerinin Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 65, 1-18.

Karapınar, Büşra Çağlar ve Arıbaş, Kenan (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Doğa Eğitimi Hakkında Metaforik Algıları. *Journal of Anatolian Cultural Research*. 1 (2), 40-66.

Kemal, Mağfıret (2003). Buddhist Türk Çevresi Eserlerinde Metafor. *Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kılcan, Bahadır (2017). *Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi*. (Ed. B. Kılcan) Ankara: PegemA Yayıncılık.

Kırmızı, Mehmet ve Tarım, Kamuran (2018). Matematik Öğretmenlerinin Üstün Zekâlılar Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi: Bir Metafor Çalışması. *Özgün Araştırma Dergisi*. 8 (4), 337-350.

Kuyucu, Yasemin, Şahin, Mehmet ve Kapıcıoğlu, M. Osman (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin “Çocuk” Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 43-53.

Memnun, Dilek Sezgin (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Problemine ilişkin Sahip Oldukları Metaforlar ve Bu Metaforların Sınıf Düzeylerine Göre Değişimi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*. 9 (1), 351-374.

Miles, Matthew B. ve Huberman, A. Michael (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.

Pesen, Ata (2015). Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yükledikleri Metaforlar. *Turkish Studies*. 10 (15), 731-748

Ocak, Gürbüz ve Gündüz, Mevlüt (2006). Eğitim Fakültesini Yeni Kazanan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Giriş Dersini Almadan Önce ve Aldıktan Sonra Öğretmenlik Mesleği Hakkındaki Metaforlarının Karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 8 (2), 293-309.

Önder, Emine ve Ateş, Öznur Tolunay (2018). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yönetici ve Lidere İlişkin Algılarının Metaforlar Yoluyla İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 5 (3), 498-518.

Özarslan, Murat (2019). Üstün Zekâlı ve Yetenekli Olan ve Üstün Zekâlı ve Yetenekli Olmayan Öğrencilerin Biyolojiye İlişkin Algılarının Karşılaştırılması: Metaforik Çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 45, 310-334.

Özbaş, Banu Çulha ve Aktekin, Semih (2013).Tarih Öğretmen Adaylarının Tarih Öğretmenliğine İlişkin İnançlarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 9(3), 211-228.

Özdaş, Faysal ve Çakmak, Mürşet (2018). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Metaforik Algıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 7(4), 2747-2766.

Pırasa, Nimet, Şadoğlu, Günay Paliç ve Kuvvet, Zeynep (2018). 2005-2017 Yılları Arasında Türkiye’de Matematik ve Fen Bilimleri Eğitiminde Yapılan Metafor Çalışmalarının İncelenmesi.

Trakya Eğitim Dergisi. 8 (4), 687-702.

Saban, Ahmet (2004). Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Öğretmen” Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2(2), 131-155.

Saban, Ahmet (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7(2), 281-326.

Sarıkaya, Bünyamin (2018). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Türkiye Eğitim Dergisi*. 3 (2), 1-16.

Şahin, M. Hanifi ve Kaya, Hüseyin (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bazı Coğrafya Kavramlarına İlişkin Algılarının Metaforlar Yoluyla Analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 5 (Özel sayı), 111-120.

Şehirli, Yücel Atıla (2018). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Darbe Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Social Sciences Research Journal*. 7 (4), 134-148.

Şerifoğlu, Yasin (2012). Dil- Zihin İlişkisi Çerçevesinde Metaforlar. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 12 (2), 123-131.

Taşdemir, Mehmet ve Taşdemir, Figen (2016). Öğretmen Adaylarının Bilimsel Araştırma Kavramına Yükledikleri Metaforlar. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 17 (1), 419-438.

TDK, (2019). *Türkçe Sözlük*. <http://www.tdk.gov.tr>, Erişim Tarihi: 26.03.2019.

Tokur, Behlül (2011). Kur’an’da Soru Kalıpları ve Metaforlar. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 36,105-118.

Tunç, Gökhan (2014). Kavramsal Metafor ve Şiirsel Metafor İlişkisi Bağlamında Ahmet Haşim'in "Merdiven" Adlı Şiiri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6 (11), 186-191.

Turan, İlhan (2017). Sınıf Öğretmeni Adayların Nükleer Santralle İlgili Metaforları. *Ulusallararası Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. 3 (4), 569-579.

Ural, Evrim ve Uğur, Ayşe Rabia Başaran (2018). Öğretmen Adaylarının Fen Laboratuvarı Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*. 4 (3), 50-64.

Uslu, Nalân, Kocakulah, Aysel ve Gür, Hülya (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Bilim, Bilim İnsanı ve Öğretmen Kavramlarına İlişkin Metafor Algılarının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 5 (1), 354-364.

Uzunkol, Ebru (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Genetiği Değiştirilmiş Organizmalara (GDO) İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla Analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 1 (4), 94-101.

Ünal, Dilek, Erdoğan, Duygu Gür ve Demirhan, Eda (2016). Bilsem'nde Öğrenim Gören Çocukların Anne ve Babalarının Üstün Yetenekli Çocuk Kavramına Dair Metaforik Algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 5 (özel sayı), 266-274.

Yıldırım, Kasım (2010). Nitel araştırmalarda niteliği artırma. *İlköğretim Online*. 9(1), 79-92.

Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yeşilyurt, Abdullah (2017). Arap Dili Eğitimi Lisansüstü Öğrencilerinin Standart Arapça ve Arapça Diyalektlere İlişkin Algılarının Belirlenmesi: Bir Metafor Analizi Çalışması. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*. 2 (2), 86-102.

Yıldız, Sevilay, Özen, Raşit ve Yıldız, Kaya (2018). Temel Eğitim Bölümü Öğretmen Adayları ve Eğitim Programı: Bir Metafor Çalışması. *International Journal of Social Sciences and Education Research*. 4(1), 165-184.

Yunusoğlu, Mağfiret Kemal (2006). Türkiye Türkçesi Bilgisayar Metaforları. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*. 3 (2), 51-60.

ÖĞRENCİLERİN DERSE ETKİN KATILIMINI SAĞLAYAN FAKTÖRLERİN ANALİZİ

Doç. Dr. Mehmet ŞAHİN
Çankırı Karatekin Üniversitesi

Özet

Okul yaşamı boyunca öğrenme sürecine katılım, öğrencinin performansının ve başarısının yanı sıra kişisel gelişimi açısından da önemlidir. Öğrenciler öğrenme-öğretme sürecine etkin olarak katıldıklarında daha hızlı öğrenmekte ve öğrendiklerinden de zevk almaktadırlar. Buna karşılık edilgen durumda olan öğrenciler öğrendiklerini çabuk unutmakta ve derste sıkılarak öğrenmeye istek duymamaktadır. Öğrencilerin öğrenme sürecindeki başarısını etkileyen pek çok değişkenlerin olmasına rağmen etkin katılımın önemi yadsınamaz. Öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımında ise öğretmenlerin önemli bir rolü vardır. Bu araştırmanın temel amacı öğrencilerin derse katılımlarını etkileyen faktörlere ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemektir. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi pedagojik formasyon eğitimine katılan son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubundaki öğrencilerin tamamına veri toplama aracı dağıtılmış ancak 320 veri toplama aracı cevaplanarak geri dönmüştür. Veri toplama aracı 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik bilgiler, ikinci bölümde öğrencilerin derse etkin katılımını etkileyen faktörlere ilişkin 10 madde, üçüncü bölümde ise derse etkin katılımı ilgili önerilere yönelik çoktan seçmeli 4 soru yer almaktadır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzdelik oran, t testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının derse etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin görüşlere “tamamen” katıldıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermezken bölümlere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarına, göre öğrencilerin derse katılımının en önemli yararı “derse ilgi ve istek düzeyini artırma” olduğu, “sınıf içi disiplin sorunlarını önleme” görüşü ise en az yararları görüş olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları, öğrencilerin derse etkin katılımını engelleyen faktörler arasında “öğretmen”i en önemli faktör, “ders kitabı / öğretim materyali” faktörünü de en az önemli faktör olarak belirtmişlerdir. Öğretmen adayları, öğrencilerin derse etkin katılımını artıran faktörler arasında “motivasyon”u en önemli faktör, “sınıf kurallarını” ise en az önemli faktör olarak görmüşlerdir. Öğretmen adayları, derse etkin katılmayan öğrencilere “soru sormayı” çözüm için en önemli tepki olarak, derste öğrenciyi yok yazmayı” da en önemsiz tepki olarak belirtmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Katılım, etkinlik, süreç, ortam

ANALYSIS OF THE FACTORS THAT PROVIDE A LECTURAL PARTICIPATION OF STUDENTS

Abstract

Participation in the learning process throughout the school life is also important in terms of student performance and success as well as personal development. When students actively participate in the learning-teaching process, they learn more quickly and enjoy what they learn. On the other hand, passive students forget what they have learned and do not desire to learn by being squeezed. Although there are many variables that affect the students' success in the learning process, the importance of active participation cannot be denied. Teachers play an important role in the active participation of students in the learning process. The main purpose

of this study is to determine the opinions of prospective teachers on the factors affecting the students' participation in the course. Descriptive screening method was used in the research. The study group of the study is composed of senior students attending pedagogical formation education at Çankırı Karatekin University Faculty of Letters. The data collection tool was distributed to all students in the study group, but 320 data collection tools were answered and returned. The data collection tool consists of 3 parts. In the first part, demographic information, in the second part, 10 items related to the factors affecting the active participation of the students, and in the third section, there are 4 multiple-choice questions about the active participation in the course. Frequency, arithmetic mean, standard deviation, percentage ratio, t test and ANOVA were used to analyze the data obtained in the study. According to the results of the study, it is seen that the pre-service teachers participated aday completely e in the opinions about the factors which contribute to the active participation of the course. While the opinions of the prospective teachers about the factors that provide effective participation do not show a significant difference according to gender, they show a significant difference according to the departments. According to teacher candidates, the most important benefit of students' participation in the course is "increasing the level of interest and desire for the course istek, and" preventing in-class discipline problems katılım has the least benefits. Teacher candidates stated that "teacher faktör was the most important factor and" textbook / teaching material ı factor was the least important factor among the factors that prevented students' active participation. Prospective teachers considered, motivation "as the most important factor and arasında class rules e as the least important factor among the factors that increased the active participation of students. Prospective teachers stated that önems asking questions önems to the students who did not participate in the lesson was the most important reaction to the solution, and writing the en destroying the student in the lesson r was the most insignificant reaction.

109

Key Words: Participation, activity, process, environment

GİRİŞ

Eğitim kurumları olan okulların temel işlevi öğrencileri sağlıklı ve başarılı bir şekilde yetiştirerek toplumsal yaşam kalitesini geliştirmektir. Bu amacı gerçekleştirmek için okul eğitsel etkinlikler planlar ve uygular (Gökçe, 2002). Okul amaçlarını gerçekleştirmek için bireysel ve toplumsal ihtiyaçları dikkate almaz zorundadır. Okulların formal amaçları benzer olsa da informal amaçları yönünden farklı özelliklere sahip olabilir. Okulun niteliğinin en önemli belirleyici "etkili" olma özelliğidir. Etkili okulun göstergesi ise başarıdır (Bayraktar ve Çınar, 2010). Öğrenci okulun varlık nedenidir. Etkili okullarda öğrenciler kendilerini ilgilendiren konularda kararlara katılırlar ve başarı konusunda yüksek beklentilere sahiptirler (Kuşaksız, 2010). Okulun en önemli işlevi öğretimdir. Öğretimin niteliği öğrenci davranışı ve başarısını etkileyen en önemli faktördür. Öğrencinin öğrenme yaşantısı, gerçek yaşantı koşullarına dönüşmedikçe beklenen nitelikte bir öğrenme gerçekleşemez (Ada ve Akan, 2007).

Öğretimin amaca uygun olarak gerçekleştirmede en önemli görev ve sorumluluk öğretmene aittir. Öğretmen öğrenme yaşantılarını düzenlemek ve etkin katılımı sağlamak için öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerinden yola çıkmalı ve öğrenme - öğretme ortamında bunları dikkate almalıdır (Demir ve Bedir, 2005). Eğitsel amaçların gerçekleştirilmesi, birçok faktöre bağlı olmakla birlikte temel belirleyici faktör eğitim öğretim etkinliklerin planlı ve düzenli yapılmasıdır. Bu etkinliklerin belirlenen hedefleri gerçekleştirmesi ise etkili öğretmeni gerektirir. (Murat, Aslantaş ve Özgan, 2006). Etkili öğretmen bütün öğrencilerin yüksek düzeyde başarılı olmasını sağlayan öğretmendir (Şişman, 2002). Öğretmen sınıfın yöneticisi ve aynı zamanda öğretim lideridir. Sınıf ortamında sürdürülen tüm etkinliklerin temel amacı, öğrencinin etkili bir şekilde öğrenmelerini sağlamaktır. Öğretmenin davranışları öğrencilerin

öğrenme sürecindeki başarısını önemli ölçüde etkiler (Ekici, 2004). Öğretmenin etkili bir sınıf yöneticisi olması için sınıfı eğitim-öğretim için hazırlaması, sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirleyip öğrencilere benimsetmesi, öğretimi planlayıp uygulaması, öğrencilerin öğretim yaşantılarına katılımını sağlaması ve katılmayı engelleyen davranışlarını değiştirmesi gerekir (Şahin ve Altunay, 2011).

Eğitimin başarısını öğretim programının amaçları doğrultusunda öğrencilerde meydana gelen davranış değişiklikleri belirler. Öğrenci davranışlarındaki istendik değişiklikler öğrenme-öğretim sürecinin başarısına bağlıdır. Bu süreç öğrenciler açısından öğrenme, öğretmen açısından öğretim etkinliklerinden oluşur. Eğitimin nitelikli bireyler yetiştirebilmesi öğrencilerin öğrenme-öğretim sürecinde daha etkin olmalarıyla mümkündür (Uysal, 2010). Türk eğitim sisteminde yaşanan en önemli sorunlardan biri de ezberci dayalı ve kuramsal bilgi odaklı eğitimidir. Ezberci dayalı eğitimde öğrenilen bilgiler günlük hayata aktarılmamakta, sadece sınavlarda gerektiği zaman kullanılan bilgiler olarak kalmaktadır. Bu eğitim anlayışı öğrenciyi pasif hale getirirken öğretmeni bilgi aktarıcı rolüyle aktif tutmaktadır. Olması gereken eğitim ortamı ise, öğrencinin aktif olduğu dinamik bir öğrenme ortamıdır (Uslu, 2006). Günümüzdeki çağdaş eğitim yaklaşımlarının öğrenme sürecine daha fazla önem verdikleri görülmektedir. Özellikle öğrenci merkezli eğitim yaklaşımında öğrencilerin öğrenme ve değerlendirme sürecine etkin katılımı önkoşul niteliği taşımaktadır. Bu bağlamda öğretmenin temel işlevi, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımı için uygun ortam hazırlamak ve önceki bilgilerle yeni bilgilerinin bütünleşmesini sağlamaktır (Başbüyük ve Çıkkılı, 2002).

Günümüzde yaygın kabul gören yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı hem öğretmen hem de öğrenci rollerinin değişmesine yol açmıştır. Bu yaklaşımın uygulandığı sınıflarda yeni rollerin sergilenmesi gerekir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıflarda öğretmenin rolü, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önüne alarak, bilgi kaynaklarına giden yolları göstermek ve bunlara ulaşmayı kolaylaştırmaktır. Öğrencinin rolü ise kendi öğrenmelerini oluşturmak ve bilgiyi araştırarak, keşfederek, yorumlayarak yapılandırmaktır (Yıldırım ve Dönmez, 2008). Öğrenmenin gerçekleşmesinde bireyin kendi yaşantısı ve çevre ile etkileşimi esas olduğu için bilgiyi yapılandıracak olan da bireyin kendisidir (Saban, 2000). Bu süreç öğrenciyi aktif kılan bir süreçtir. Yapılandırmacı anlayışın uygulandığı eğitim ortamları öğrencinin daha fazla sorumluluk almalarını ve daha fazla etkin olmalarını gerektirir (Uslu, 2006). Öğretmen öğretim sürecinde rehber ve yönlendirici görevi üstlenirken öğrenci öğrenme sürecinde aktif bir rol üstlenmektedir. Öğrenci bilgiyi sorgulamak ve yapılandırmak için öğrenme sürecine aktif katılır (Balım, İnel ve Evrekli, 2008).

Yapılandırmacılık bilginin, birey tarafından yapılandırılan sürekli aktif bir süreç sonucunda meydana geldiğini öngörür. Bilgi bir bireyden diğerine doğrudan aktarılamaz. Bilgi ancak bireyin kendi aktif çabası sonucunda zihninde oluşur. Bu oluşma sürecinde kişinin geçmiş yaşantılarının ve çevresinin etkisi vardır. Yapılandırmacı öğrenme, bilginin oluşturulmasında aktif bir çabayı gerektirdiği gibi eski ve yeni bilgiler arasında sentez yapılmasını da gerektirir. Hedefe ve konuya uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin seçilmesi ilgiyi ve etkin katılımı artırır, öğrenciyi güdüler ve böylece sınıf içi etkinlikleri daha etkili ve anlamlı kılar (Biber, 2006).Yapılandırmacı öğrenme süreci etkin, sosyal, yaratıcı ve işbirliğine dayalı bir öğrenme ortamını öngörür. Bu özelliklere sahip bir öğrenme ortamında öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını öğrenmesi ve sürece etkin katılımı beklenir. Aynı zamanda öğrencilerin tartışmalara katılmasına ve araştırma yapmasına fırsat yaratır. Bunun için öğretmenlerin sınıf içinde çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanması, problem çözmeye dayalı öğrenme, proje temelli öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme ile örnek olay incelemesi gibi öğretim etkinliklerine daha fazla yer vermesi gerekir (Gömleksiz, Kılınç ve Cüro, 2011). Özellikle probleme dayalı öğrenme modelinin uygulandığı sınıflarda

öğrenciler aşamalı olarak kendi öğrenme sorumluluklarını öğrenirler (Kaptan ve Korkmaz, 2001).

Öğrenci öğrenme ve öğretme sürecine çok yönlü olarak katılabilir. Katılım; okul ve sınıftaki akademik ve sosyal faaliyetlere bilişsel, duyuşsal ve davranışsal katılımı kapsar. Öğrencinin öğrenme sürecine katılımını etkileyen faktörlerin başında motivasyon, başarı, aile, öğretmen ve çevre gelir (Bacanlı, 2011). Katılım; ait olma, okul iklimi, motivasyon, okula bağlılık, okula uyum gibi kavramlarla ilişkilidir. Okullar ve öğretmenler, öğrencilerin ait olma ihtiyaçlarını karşılıyorsa, okullar güvenilir nitelikteyse öğrencilerin öğrenme motivasyonları ve derse katılımları yükselmektedir (Eryılmaz, 2013). Öğrenci motivasyonu, bütün sınıf etkinliklerine etki eden önemli bir niteliğe sahiptir. Güdülenmiş bir öğrenci öğrenme sorumluluğunu taşır ve bunu gerçekleştirmek için sürekli çaba harcar (Bayraktar, 2015). Öğrenci motivasyonu, öğrencinin öğrenme sürecine olan katılma arzusu ile ilgilidir. Öğrenme, birey hazır olduğunda ve öğrenme isteği hissettiğinde gerçekleşir. Öğrencilerin öğrenirken bir doyum ve memnuniyet duymaları gerekir. Bunun için hedeflerin öğrenciler için anlamlı olması veya öğrencilerin yeni deneyimler yaşama heyecanı taşımaları gerekir. Öğrenci ancak o zaman öğrenme sürecine etkin katılım gösterebilmektedir.

Okul yaşamı boyunca öğrenme sürecine katılım, öğrencinin performansının ve başarısının yanı sıra kişisel gelişimi açısından da önemlidir (Özsoy, Kuruyer, Özsoy ve Tabak, 2013). Öğrenciler öğrenme-öğretme sürecine etkin olarak katıldıklarında daha hızlı öğrenmekte ve öğrendiklerinden de zevk almaktadırlar. Buna karşılık edilgin durumda olan öğrenciler öğrendiklerini çabuk unutmakta ve derste sıkılarak öğrenmeye istek duymamaktadırlar. Öğrencilerin öğrenme ve öğretme sürecine etkin katılımın sağlanması onların öğrenme başarısının artıracaktır (Güven ve Sözer, 2007). Etkili yönetilen bir sınıfta, öğrenme etkinliklerine daha fazla zaman ayrıldığı ve öğrenciler ders etkinliklerine daha aktif olarak katıldıkları için öğrencilerin başarısı artmaktadır (Akar ve Erden, 2010). Ancak bazı öğretmenler, öğrenme etkinliklerine katılımı artırmak için gösterdikleri bütün gayretlerin çoğunlukla boşa gittiğinden ve öğrencilerin katılımda isteksiz davrandıklarından şikâyet etmektedir. Öğrencilerin derse katılmada isteksiz olmalarının birçok nedeni olabilir (Turanlı, 2007). Asıl olan bu nedenleri araştırıp ortadan kaldırmaktır.

Bruner, öğrencinin, öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılmaya ihtiyaç duyduğunu ve bu nedenle öğrencinin duygularının, fantazilerinin ve değerlerinin öğrenme sürecine katılması gerektiğini ve bilginin ancak bu şekilde içselleştirilebileceğini belirtmiştir (Şenol, 2011). Bruner öğrenmeyi aktif bir süreç olarak görmekte ve öğretimin öğrencilerin aktif katılımı ile gerçekleştirilmesini önermektedir. Bruner'e göre öğrencinin öğrenmeye aktif katılımı ancak buluş yoluyla öğretim ile mümkündür. Bu doğrultuda öğretmenin rolü paketlenmiş bilgiyi öğrenciye sunmaktan çok, öğrencinin kendi kendine öğrenebileceği ortamı oluşturmaktır (Özmen, 2004). Öğrenci merkezli bir anlayışı benimseyen öğretmen öğrenciye bilgi aktarmak yerine ona sorgulamayı, araştırmayı, incelemeyi öğretir. Çünkü öğretmen öğrenmeyi kılavuzlayan ve sağlayan kişidir. Öğrencilerle en yakın ve uzun süreli etkileşimde bulunan kişilerden biri olarak öğretmenin öğrenmeyi kolaylaştırma, öğrenciye model olma, öğrenciye rehberlik yapma gibi işlevleri bulunmaktadır. Öğretmeni nitelikli olmayan bir eğitim sisteminde başarıdan bahsetmek mümkün değildir (Güven ve Cevher, 2005). Özellikle mesleki donanımları yeterli olan bir öğretmenin öğrencileri öğrenme sürecine aktif olarak katılmasını sağlamada sorun yaşamayacağı söylenebilir (Şahin, 2011).

Öğrencilerin öğrenme sürecindeki başarısını etkileyen pek çok değişkenlerin olmasına rağmen etkin katılımın önemi yadsınmaz. Öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımında ise öğretmenlerin önemli bir rolü vardır. Bu nedenle öğretmen adaylarının öğrencilerin derse etkin katılımı ile ilgili görüşleri hem kendi mesleki gelişimleri yönünden hem de öğretmen adaylarına uygulanan öğretim programlarının içeriğini sorgulama yönünden önemli olduğu

söylenbilir. Bu araştırmanın temel amacı öğrencilerin derse etkin katılımlarını sağlayan faktörlere ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemektir

YÖNTEM

Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar. Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama (survey) denir (Büyüköztürk vd. 2016). Tarama modelleri, geçmişte ya da günümüzde varolan bir durumu, olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 1991,77).

Çalışma Grubu: Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılı bahar dönemi Çankırı Karatekin Üniversitesi'nde pedagojik formasyon eğitimine katılan yaklaşık 400 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan tüm öğretmen veri toplama aracı dağıtılmış ancak bunlardan 320 veri toplama aracı veri analizine uygun olarak dönmüştür. Böylece araştırmanın çalışma grubu 320 öğretmen adayı ile sınırlı kalmıştır. Çalışma grubu ile ilgili kişisel bilgilerin dağılımı Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Kişisel Bilgilere Göre Dağılımları

Değişkenler	Alt Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	229	72
	Erkek	91	28
	Toplam	320	100
Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	80	25
	Tarih ve Coğrafya	77	24
	Felsefe ve Sosyoloji	83	26
	Diğer bölümler	80	25
	Toplam	320	100

112

Tablo 1'e göre çalışma grubunu oluşturan 320 öğretmen adayının kişisel bilgileri cinsiyet ve bölüm olmak üzere 2 değişken yönünden analiz edilmiştir. Çalışma grubu cinsiyet yönünden incelendiğinde kadınlar grubun %72'sini, erkekler ise %28'ini, bölüm yönünden incelendiğinde Türk Dili ve Edebiyatı grubun %25'ini, Tarih ve Coğrafya %24'ünü, Felsefe ve Sosyoloji %26'sını, diğer bölümler ise (Mühendislik, Sağlık ve İktisat) %25'ini oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı: Araştırmanın verileri üç bölümden oluşan veri toplama aracı ile toplanmıştır. Birinci bölümde demografik değişkenler, ikinci bölümde öğrencilerin derse etkin katılımına ilişkin 10 madde, üçüncü bölümde ise katılımı ilgili çoktan seçmeli 4 soru yer almaktadır. Kişisel bilgiler bölümünde cinsiyet ve bölümle ilgili sorular, öğrencilerin derse etkin katılımına ilişkin bölüm 10 maddelik likert tipi ölçek, son bölümde ise çoktan seçmeli ve altı seçenekli 4 soru yer almaktadır. Öğretmen adaylarının derse etkin katılımı ilgili maddelere katılma düzeyi hiç (1), çok az (2), kısmen (3), oldukça (4), tamamen (5) seçenekleriyle ölçülmüştür. Öğrencilerin derse etkin katılımına ilişkin görüşleri saptamayı amaçlayan ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı (CAK) 0,85 olarak saptanmıştır. Kılıç (2016), $0,7 \leq \alpha < 0,9$ arasındaki Cronbach Alfa katsayısının "iyi" derecede güvenilir olduğunu belirtmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi: Veri toplama aracı çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarına isteğe bağlı olarak cevaplanması sağlanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzdelik oran, t testi ve ANOVA kullanılmıştır. Veri toplama aracının ikinci bölümündeki her bir maddenin

ortalaması hesaplanırken $(5-1=4 / 5 = 0.8)$ formülü uygulanmış her bir seçeneğin puan aralığı 0,8 olarak bulunmuştur. Böylece “hiç” seçeneğinin puan aralığı 1.00-1.80, “çok az” seçeneğinin puan aralığı 1.81-2.60, “kısmen” seçeneğinin puan aralığı 2.61-3.40, “oldukça” seçeneğinin puan aralığı 3.41-4.20, “tamamen” seçeneğinin puan aralığı ise 4.21-5.00 olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulgular bu puan aralıklarına göre yorumlanmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

BULGULAR

Öğretmen adaylarının ders etkin katılımı sağlayan faktörlere yönelik görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Derse Etkin Katılımı Sağlayan Faktörlere İlişkin Görüşler

Görüşler	\bar{X}	Düzeı
1. Demokratik ve olumlu bir sınıf ortamı oluşturulması	4,58	Tamamen
2. Derse ve konuya karşı öğrencilerde merak uyandırılması	4,50	Tamamen
3. Gerekli yerlerde dönüt ve düzeltme işleminin yapılması	4,49	Tamamen
4. Sınıf içerisinde uygun öğrenme koşullarının hazırlanması	4,47	Tamamen
5. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin dikkate alınması	4,30	Tamamen
6. Öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılması	4,27	Tamamen
7. Öğretim sürecinde öğretim materyallerinden yararlanılması	4,27	Tamamen
8. Konular arasında önkoşul ilişkisinin göz önüne alınması	4,02	Oldukça
9. Bireysel farklılıklara uygun etkinliklerin düzenlenmesi	4,00	Oldukça
10. Katılımın değişik ödül vb. yöntemlerle özendirilmesi	3,77	Oldukça

Öğretmen adaylarının derse etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin görüşlere katılma düzeylerinin aritmetik ortalaması 3,77 ile 4,58 arasında değişmektedir. Derse etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin toplam 10 maddenin aritmetik ortalaması 4,27 olduğu saptanmıştır. Öğretmen adayları derse etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin toplam 10 maddenin 7’sini “tamamen”, 3’ünü de “oldukça” düzeyinde katılmışlardır. Öğretmen adayları, demokratik ve olumlu bir sınıf ortamı oluşturulmasını öğrencilerin derse etkin katılımını sağlayan en önemli faktör olarak görmüşlerdir. Katılımın değişik ödül vb. yöntemlerle özendirilmesini öğrencilerin derse etkin katılımını en az düzeyde sağlayan faktör olarak görmüşlerdir. Öğretmen adaylarının derse etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması Tablo 3’te sunulmuştur.

113

Tablo 3. Derse Etkin Katılımı Sağlayan Faktörlere İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Değişken	Kategoriler	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	P
Cinsiyet	Kadın	229	43,30	5,61	318	1.70	0,08
	Erkek	91	42,08	6,11			

Öğretmen adaylarının derse etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği t testi ile analiz edilmiştir. Testin sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının derse etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Bunun yanı sıra, kadın öğretmen adaylarının görüşlerinin ortalamasının erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu da görülmektedir. Öğretmen adaylarının derse etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin görüşlerinin bölümlere göre karşılaştırılması Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Derse Etkin Katılımı Sağlayan Faktörlere İlişkin Görüşlerin Bölümlere Göre Karşılaştırılması

Değişken	Kategoriler	N	\bar{X}	ss	sd	F	P	Anlamlı Fark (Dunnet C)
Bölüm	Türk Dili ve Edebiyatı	80	42,65	6,93	3,31	2,84	0,03	TC-FS
	Tarih-Coğrafya	77	44,50	4,34				
	Felsefe-Sosyoloji	83	41,93	6,17				
	Diğer	80	42,83	5,02				

Öğretmen adaylarının derse etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin görüşlerinin bölümlere göre farklılık gösterip göstermediği ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Testin sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının derse etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin görüşleri bölümlere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < 0,05$). Dunnet C testi ile elde edilen bu fark Tarih ve Coğrafya bölümü ile Felsefe ve Sosyoloji bölümlerinden kaynaklanmaktadır. Tarih ve Coğrafya bölümü görüşlerinin ortalaması felsefe ve Sosyoloji bölümü görüşlerinin ortalamasından daha yüksektir. Öğretmen adaylarının derse etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin görüşlerinin ortalaması bölümlere göre yüksekten küçüğe doğru Tarih ve Coğrafya, Diğer (Mühendislik, Sağlık ve İktisat), Türk Dili ve Edebiyatı, Felsefe ve Sosyoloji olarak sıralanmaktadır. Öğretmen adaylarına göre öğrencilerin derse etkin katılımının yararlarına ilişkin bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrencilerin Derse Etkin Katılımının Yararları

Cevap Seçenekleri	f	%
1. Öğrenci kazanımlarını gerçekleştirme	82	25,6
2. Öğrenilen davranışı kalıcı kılma	91	28,4
3. Sınıf içi disiplin sorunlarını önleme	6	1,9
4. Derse ilgi ve istek düzeyini artırma	122	38,1
5. Kuramsal bilgileri pratiğe dönüştürme	16	5,0
6. Diğer	3	0,9
Toplam	320	100

Öğretmen adaylarına göre öğrencilerin derse katılımının en önemli yararı “derse ilgi ve istek düzeyini artırma” olduğu ortaya çıkmıştır. (%38,1). Bu görüşü sırayla zamanı öğrenilen davranışı kalıcı kılma (%28,4), öğrenci kazanımlarını gerçekleştirme (%25,6), kuramsal bilgileri pratiğe dönüştürme (%5), sınıf içi disiplin sorunlarını önleme (%1,9) ve diğer (%0,9) seçenekleri izlemektedir. Diğer seçeneğini kapsamında derse daha çok ilgi duyma ve öğrenme düzeyini artırma görüşüne yer verilmiştir. Öğretmen adaylarına göre öğrencilerin derse etkin katılımını engelleyen faktörlere ilişkin bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğrencilerin Dere Etkin Katılımı Engelleyen Faktörler

Cevap Seçenekleri	f	%
1. Öğretmen	110	34,4
2. Diğer öğrenciler	72	22,5
3. Fiziki ortam	101	31,5
4. Konu	15	4,8
5. Ders kitabı/Öğretim materyali	13	4,0
6. Diğer	9	2,8
Toplam	320	100

Öğretmen adayları öğrencilerin derse etkin katılımını engelleyen faktörler arasında “öğretmen”i en önemli faktör olarak belirtmişlerdir (%34,4). Bu görüşü sırayla fizik ortam (%31,5), sınıftaki diğer öğrenciler (%22,5), konu (% 4,8), ders kitabı / öğretim materyali

(%4) ve diğer (%2,8) seçenekleri izlemektedir. Diğer seçeneği kapsamında ders saatlerinin uzunluğu, arkadaş, telefon, ilgisizlik ve sistem görüşüne yer verilmiştir. Öğretmen adaylarına göre öğrencilerin derse etkin katılımını artıran faktörlere ilişkin bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğrencilerin Derse Etkin Katılımını Artıran Faktörler

Cevap Seçenekleri	f	%
1. Pekiştireç	51	15,9
2. Sınıf kuralları	3	0,9
3. Öğretmen	107	33,5
4. Motivasyon	147	46,0
5. Konu içeriği	10	3,1
6. Diğer	2	0,6
Toplam	320	100

Öğretmen adayları öğrencilerin derse etkin katılımını artıran faktörler arasında “motivasyon”u en önemli faktör olarak görmüşlerdir (%46). Bunu sırayla öğretmen (%33,5), pekiştireç (%15,9), konu içeriği (%3,1), sınıf kuralları (%0,9) ve diğer (%0,6) seçenekleri izlemiştir. Diğer seçeneği kapsamında özgüven görüşüne yer verilmiştir. Öğretmen adaylarına göre derse etkin katılmayan öğrencilere gösterilecek tepkilere ilişkin bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Derse Etkin Katılmayan Öğrencilere Gösterilecek Tepkiler

Cevap Seçenekleri	f	%	
1. Görmezden gelme	48	15,0	115
2. Zorla katılımı sağlama	9	2,8	
3. Öğrenciye soru sorma	212	66,3	
4. Derste yok yazma	2	0,6	
5. Başarı puanını düşürme	4	1,3	
6. Diğer	45	14,0	
Toplam	320	100	

Öğretmen adayları derse etkin katılmayan öğrencilere “soru sorma”yı gösterilebilecek en önemli tepki olarak (%66,3). Bu görüşü sırayla görmezden gelme (%15), diğer (%14), zorla katılımı sağlama (%2,8), başarı puanını düşürme (%1,3) ve derste yok yazma (%0,6) seçenekleri izlemiştir. Diğer seçeneği kapsamında katılım için öğrenciyi teşvik etme, ilgi ve dikkati çekme, güdüleme, katılmama nedenlerini araştırma, özel ilgi gösterme, bireysel farklılıkları dikkate alma, pekiştireç verme, öğrenciyi önemseme ve değer verme, etkinlik yapma ve farklı yollar deneme görüşlerine yer verilmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğretmen adaylarının derse etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin görüşlere katılma düzeylerinin ortalaması incelendiğinde, bu görüşlere “tamamen” katıldıkları görülmektedir. Bu sonuç öğretmen adaylarının derse etkin katılımı sağlayan faktörlerin önemine ve gerekliliğine inandıklarını göstermektedir. Alanyazındaki benzer araştırma sonuçları da bu görüşlerle uyumludur. Turanlı (2007), bazı faktörlerin öğrencilerin derse katılımına etkisi konusunda yaptıkları bir çalışmada öğretmen ve öğrencilerin çok farklı düşündükleri saptanmıştır. Alt boyutlardan sadece birinde farklılık gözlenmezken, diğer dört boyutta anlamlı farklılıkların gözlenmesi dikkat çekicidir. Öğretimin niteliğine önemli katkılar sağlayan öğrenci katılımına ilişkin bu farklı algılayış, sınıf içerisinde birçok sorun yaşanmasına yol açabilir. Derse katılımı önemseyen bir öğretmenin, katılımın az olması

durumunda başvuracağı faktörler öğrencilerin önemseydiği faktörler olmayabilecektir. Dolayısıyla öğrencilerin derse etkin katılımlarını sağlamada öğretmen ve öğrenci görüşleri ile öğrencilerin kendi arasındaki görüş farklılıklarını belirlemek ve bunları dikkate almak oldukça önemli bir ihtiyaç olduğu söylenebilir. Özsoy, Kuruyer, Özsoy ve Tabak (2013) yaptıkları çalışma sonucunda öğretmenlerin öğrenmeye katılım ve öğrenme süreci hakkında farkındalıklarının zayıf olduğu kanısına varılabileceğini belirtmiştir. Bu araştırma sonucunda ise öğretmen adaylarının derse etkin katılım konusunda oldukça farkındalık düzeyinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermezken bölümlere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu durum öğretmen adaylarının branşlarına ya da bölümlerine göre etkin katılımı sağlayan faktörlere ilişkin görüşlerinin farklılaştığı sonucunu göstermektedir. Nitekim Demir ve Bedir (2005), yaptıkları çalışmada, sosyal bilgiler öğretmenleri fen bilgisi öğretmenlerine kıyasla pekiştirici ve ipucu verme, hoşgörülü, anlayışlı ve sevecen olma, dersle ilgili araç-gereç, materyal kullanma, farklı yöntemler kullanma ve öğrencinin aktif olduğu bir ortam yaratmada daha yeterli bulunmuşlardır. Dolayısıyla araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının bölümlerine göre öğretimin niteliğini etkileyen değişkenlerin önemini farklı algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarına, göre öğrencilerin derse katılımının en önemli yararı “derse ilgi ve istek düzeyini artırma” olduğu, “sınıf içi disiplin sorunlarını önleme” görüşü ise en az yararları görüş olarak ortaya çıkmıştır. Uysal (1996), öğrenme sürecine etkin katılımının öğrenme sonuçlarına etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, öğrenme sürecine etkin katılımının başarıyı artırdığı saptanmıştır. Kartal’ın (2007) yaptığı çalışmada öğrencilerin aktif katılımını sağlayan öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulandığı deney grubunun başarısı kontrol grubunun başarısından daha yüksek çıkmıştır. Seyhan ve Gür (2002) tarafından yapılan bir çalışmada öğrenciler aktif öğrenme yöntemleri kullanılan derslerde daha başarılı olacaklarını belirtmişlerdir. Eryılmaz (2013), yaptığı bir çalışmada öğrencilerin derse etkin katılımını sağlamada geribildirim, öğretmenin kişilik özelliklerinin, iletişim ve yöntem becerisinin ve öğrenci motivasyonunun önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmen adayları, öğrencilerin derse etkin katılımını engelleyen faktörler arasında öğretmeni en önemli faktör, ders kitabı / öğretim materyalin faktörünü de en az önemli faktör olarak belirtmişlerdir. Öğrencilerin derse etkin katılımını sağlayan birçok faktör vardır. Öğretmen adaylarının öğretmeni en önemli faktör olarak görmeleri diğer faktörleri de öğretmenin yöneteceği düşüncesinden kaynaklandığı söylenebilir. Ancak öğretim materyalinin katılımı sağlamada en az düzeyde etkili görülmesi oldukça düşündürücüdür. Nitekim Başibüyük ve Çıkılı (2002), yaptıkları araştırma sonucunda çalışma yapıları ve dilsiz haritaların öğrencilerin sınıf içi etkinliğe katılmada olumlu yönde etkili oldukları saptanmıştır. Aynı zamanda çalışma yapıları ve dilsiz haritaların öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Boyacı’nın (2011) yaptığı bir çalışmada öğrenciler katılımı etkileyen faktörler arasında fiziksel koşulları (bina, altyapı, sınıflar, materyal), sınıf mevcutları, içerik, öğretim etkinliklerinin uygulamaya dönük olması, demokratik bir sınıf ortamı, öğretim sürecinin esnekliği, sınıf içinde uygulanan öğretim yöntemleri ve derslerin ilgi çekici olmasını sıralamışlardır.

Öğretmen adayları, öğrencilerin derse etkin katılımını artıran faktörler arasında motivasyonu en önemli faktör, sınıf kurallarını ise en az önemli faktör olarak görmüşlerdir. Kösterelioğlu, Bayar ve Kösterelioğlu (2014) yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarına göre etkinliklerle desteklenmiş öğrenme sürecinin aktif katılımı desteklediği sonucuna ulaşmışlardır. Gömlüksiz, Kılınç ve Cüro (2011) yaptıkları araştırma sonucunda kadın ve erkek öğretmenler etkinliklerini öğrencilerin öğrenme sürecine katılımlarını sağlamada ve sorumluluk geliştirmelerinde etkili bulmuşlardır. Sınıf değişkenine göre öğretmen

görüşlerinde farklılık bulunmamıştır. Öğretmenler etkinliklerin öğrencilerde öğrenmeye karşı motivasyonu artırdığını, işbirliğini geliştirdiğini, öğrenme sürecine aktif katılımı sağladığını, öğrenme becerilerini ve sorumluluklarını geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar mevcut araştırma sonuçlarıyla tutarlıdır.

Öğretmen adayları, derse etkin katılmayan öğrencilere soru sormayı çözüm için en önemli tepki olarak, derste öğrenciyi yok yazmayı da en önemsiz tepki olarak belirtmişlerdir. Akbaba (2006) etkili öğretimde konuların anlamlı hale getirilmesi, kaygının azaltılması, etkin katılım ve geribildirim önemine işaret etmiştir. Bu nedenle derse öğrencilere soru sorma hem etkin katılımı sağlamada hem de öğrencilerin öğrenmeleri konusunda dönüt düzeltme etkinliklerinde önemli bir rol oynayacağı söylenebilir. Nitekim bu kapsamda öğretmen adayları etkin katılım göstermeyen öğrencilere gösterilecek en uygun tepkiyi önermişlerdir. Seven ve Engin'e (2008) göre öğrencinin aktif veya pasif oluşu dikkate alındığında öğretim yöntemleri, dinlenme-okuma-yazma-anlatma şeklinde sıralanabilir. İyi bir öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için, önce dinlenmek, sonra okumak, sonra yazmak ve en sonra da anlatmak en iyi öğrenme yöntemi olarak ortaya çıkmaktadır.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi, alanyazındaki araştırma sonuçları, öğrencilerin derse etkin katılımının öğrenci başarısı açısından oldukça önemli olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin etkin katılımını sağlayan faktörlerin özellikle öğrencilerin kişisel değişkenlerine göre farklılaştığı ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin etkin katılımı ile ilgili görüşleri, katılımın yararları, katılımı engelleyici faktörler, katılımı artıran faktörler, derse katılmayan öğrenciye gösterilecek tepki yöntemleri ile ilgili alanyazındaki araştırma sonuçları incelendiğinde bu araştırma sonuçlarıyla tutarlı olduğu ancak bazı konularda da farklı sonuçlar ortaya çıktığı görülmektedir. Bu konudaki araştırma sonuçları öğrenci, öğretmen, ders, zaman ve mekân gibi birçok değişkene bağlı olduğu için farklı sonuçların çıkması normal görülebilir. Benzer araştırmaların daha kapsamlı yapılarak sonuçlarından yararlanılması sorunun çözümüne önemli katıların sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Ada, Şükrü ve Akan, Durdağı (2007). Değişim Sürecinde Etkili Okullar. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16, 343-373.

Akar, Hanife ve Erden, Tantekin Erden (2010). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları ve Deneyimlerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*. 9(2), 792-806.

Akbaba, Sırrı (2006). *Öğrenme Psikolojisi*. 3. Baskı, Ankara: Aydan Matbaacılık.

Aykaç, Necdet (2007). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim-Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 6 (22), 46-73.

Aykaç, Necdet (2011). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Kullanılan Yöntem Ve Tekniklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 19 (1), 113-126.

Bacanlı, Hasan (2011). *Eğitim Psikolojisi*. (7. Baskı). Ankara: PegemA Yayınları.

Balım, Ali Günay, İnel, Didem ve Evrekli, Ertuğ (2008). Fen Öğretiminde Kavram Karikatürü Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Sorgulayıcı Öğrenme Becerileri Algılarına Etkisi. *İlköğretim Online*. 7(1), 188-202.

Başbüyük, Âdem ve Çıkılı, Yahya (2002). İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Coğrafya Konularında Çalışma Yaprağı Ve Dilsiz Harita Kullanımının Öğrenci Motivasyon ve Başarısı Üzerine Etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 16, 29-38.

Bayraktar, Şule ve Çınar, Derya (2010). Öğretmen Adaylarının Gözü İle Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Etkili Öğretmen Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11 (3), 131-152.

Biber, Mahir (2006). Keşfederek Öğrenme Yönteminin İlköğretim II. Kademe Matematik Dersi Öğrencilerinin Yaratıcılıkları Üzerindeki Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Boyacı, Adnan (2011). Erasmus Değişim Programı Öğrencilerinin Geldikleri ve Türkiye’de Öğrenim Gördükleri Üniversitedeki Sınıf Yönetimine İlişkin Karşılaştırmalı Görüşleri (Anadolu Üniversitesi Örneği). *Eğitim ve Bilim*, 36 (159), 270-282.

Büyüköztürk, Şener vd. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 20. Baskı. Ankara: PegemA Yayınları.

Demir, Semra ve Bedir, Gülay (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Öğretiminde Öğretmenlerin Dersin Geliştirme Bölümü Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 44, 473-488.

Ekici, Gülay (2004). İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profillerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*. 29 (131), 50-60.

Gökçe, E., (2002). İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 1-2, 111-112.

Eryılmaz, Ali (2013). Okulda Motivasyon ve Amotivasyon: “Derse Katılmada Öğretmenden Beklentiler Ölçeği’nin” Geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13 (25), 1-18.

Gömlüksiz, M. Nuri, Kılınç, H. Hüseyin ve Cüro, Elif (2011). Öğrenci Çalışma Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Öğrenme Sorumluluğunu Geliştirmeye Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 12 (4), 119-141.

Güven, Bülent ve Sözer, M. Akif (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretimin Bireyselleştirmesine İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 32, 89-99.

Güven, Ezgi Denizel ve Cevher, F. Nilgün (2005). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi

Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2 (18), 1-22.

Kaptan, Fitnat ve Korkmaz, Hünkâr (2001). Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 20, 185 -192.

Karasar, Niyazi (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Sanem Matbaası.

Kartal, Tezcan (2007). İlköğretim Fen Bilgisi Öğretiminde Aktif Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Başarılarına, Tutumlarına ve Hatırda Tutmalarına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Kılıç, Selim (2016). Cronbach’ın Alfa Güvenirlik Katsayısı. *Journal of Mood Disorders*. 6(1), 47-48.

Kösterelioğlu, İlker, Bayar, Adem ve Kösterelioğlu, Meltem Akın (2014). Öğretmen Eğitiminde Etkinlik Temelli Öğrenme Süreci. *Turkish Studies*, 9 (2), 1035-1047.

Kuşaksız, Nazife (2010). Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Murat, Mehmet, Aslantaş, H. İsmail ve Özgan, Habib (2006). Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi Eğitim-Öğretim Etkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi. *GÜ. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 26 (3), 263-278.

Özmen, Haluk (2004). Fen Öğretiminde Öğrenme Teorileri ve Teknoloji Destekli Yapılandırmacı Öğrenme. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*. 3 (1), 100-111.

Özsoy, Gökhan, Kuruyer, H Gül, Özsoy, Sibel ve Tabak, Hasan (2013). Öğrenme ve Öğrenmeye Katılım Hakkında Sınıf Öğretmenleri Ne Düşünüyorlar? *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 35, 199-214.

- Saban, Ahmet (2000). *Öğrenme Öğretme Süreci*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Seven, Mehmet Ali ve Engin, Ali Osman (2008). Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2, 189-212.
- Seyhan, Gülay ve Gür, Hülya. (2002). İlköğretim 7. Sınıf Matematik Öğretiminde Aktif Öğrenme Yaklaşımı ile İlgili Öğrenci Görüşleri. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi* (16–18 Eylül) Ankara: ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi.
- Şahin, Ayfer (2011). Öğretmen Algılarına Göre Etkili Öğretmen Davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12 (1), 239-259.
- Şahin, İdris ve Altunay, Uğur (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Davranışları. *İlköğretim Online*. 10(3), 905-918.
- Şişman, Mehmet (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şenol, Emel Nalân (2011). Öğrencilerin Problem Çözme Stratejileri, Başarı, Benlik Kavramı ve Etkileşim Örüntüleri Üzerindeki Etkisi. *Doktora Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şentürk, Hasan (2006). Öğretmen Adaylarının Uygulama Liselerindeki Rehber Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Modellerine İlişkin Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 48, 585-603.
- Turanlı, Adem (2007). Yabancı Dil Öğrencilerinin Sözel Katılımını Etkileyen Etmenler ve Algılanan Etki Düzeyleri (Öğrenci ve Öğretmen Algıları). *Eğitim ve Bilim*. 32 (146), 39-53.
- Uslu, Gülsemin (2006). Ortaöğretim Matematik Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Akademik Başarılarına ve Kalıcılık Düzeylerine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Uysal, Güzide (2010). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenmenin Erişkiye, Problem Çözme Becerilerine, Öğrenme Stillerine Etkisi ve Öğrenci Görüşleri. *Doktora Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vataneşer Bayraktar, Hatice (2015). Sınıf Yönetiminde Öğrenci Motivasyonu ve Motivasyonu Etkileyen Etmenler, *Turkish Studies*. 10 (3), 1079-1100.
- Yıldırım, M. Cevat ve Dönmez, Burhanettin (2008). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı Uygulamalarının Sınıf Yönetimine Etkileri Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim Online*. 7 (3), 664-679.

THE ROLE OF PEDAGOGICAL EXPERIENCE IN TRAINING: PRINCIPLE OF OBSERVATIONS IN THE ORGANIZATION AND BEHAVIOR**Abdullazadeh Nazile***Azerbaijan State Pedagogical University***Abstract**

The training of teachers was one of the main problems that contributed to the progressive forces of society in all times. It is no coincidence that Socrates compares the teacher with a candle. Mustafa Kemal Atatürk called teacher's profession sole force, which deserves the highest respect. The great leader Haydar Aliyev was always grateful to his teachers and said with all your heart and soul about them. "I don't know a high name as a teacher," a national leader, commenting on the teaching staff and repeatedly noted that the future of humanity depends on the teacher.

Pedagogical experience is one of the criteria determining the quality of teachers in high school. Pedagogical practice is conducted passive and active in 4 years of a bachelor degree upon termination of III and IV academic year. State education standards and relevant legal documents are taken as the basis during organizing teaching practice. Pedagogical practice - very large-scale training and educational process is the important factor which it is impossible to check and evaluate during exams as useful, reliable, proven form, in the sphere of life - and school.

During the pedagogical practice, students prepare on labor activity for future employment with practical experience, theoretical knowledge obtained in secondary or higher education. Pedagogical practice is carried out in secondary schools under an agreement by a higher education institution. Methodist teachers with sufficient experience in higher educational institutions are appointed as supervisors of practice and supervise its implementation on the basis of the program.

Pedagogics and psychology teachers also head by pedagogical practice besides specialty teachers. Pedagogical practice is conducted by methodist to determine the individual assignment, the topics of experience and the table of testing lessons for each student. A student who has scored less and exceeds the practice attendance limit is considered not to have completed this practice. A student who successfully completes teaching practice, faith, love and inclination for the specialty become stronger.

**ÖĞRETMEN HAZIRLIĞINDA PEDAQOJİK TECRÜBENİN YERİ:
ORGANİZASYON VE İLETİŞİMDE VAHİDLİK İLKELERİ GÖZLEMİ****Özet**

Her zaman öğretmen eğitimi toplumun ilerici güçlerine katkıda bulunan kilit konulardan biri olmuştur. Tesadüfi değildir ki, Sokrat öğretmeni muma benzetmiş, Mustafa Kemal Atatürk öğretmenlik sanatını en yüksek değere layık bir uzmanlık, beşeriyeti kurtaran tek kuvve adlandırmıştır. Ulu önder Haydar Aliyev öğretmenlerini her zaman minnetle anmış, onlar hakkında yürek dolusu konuşmuştur. "Ben öğretmenlerden daha yüksek bir ad tanımam" diyen ümummilli lider yüksek okullarda öğretmen hazırlığının kalitesini belirleyen kriterlerden biri de pedaqojik tecrübedir.

Pedaqojik tecrübe 4 yıllık yüksek öğretimin üçüncü ve dördüncü eğitim-öğretim yılının sonunda pasif ve aktif olarak yapılır. Pedaqojik tecrübenin hazırlanmasında öğretmen hazırlığının konsepsiya ve stratejisi, devlet eğitim standartları ve uygun hukuki dosyalar önem taşıyor. Pedaqojik tecrübe çok büyük ölçüde eğitim ve öğretim sürecinin sınav ve vizelerde doğrulamak ve değerlendirmek mümkün olmayan taraf ve makamlarının sonuçlarını

öğrenmekte, gözlemlemekte, hayat-okul meydanında ortaya çıkarıp değerlendirmede yararlı, güvenilir, sınavdan çıkmış bir şekil, araç ve faktör gibi önem taşıyor.

Öğrenciler yüksek okullarda elde ettikleri teorik bilgileri pedagojik tecrübeye pratik hayata geçirmekle kendilerini diplomadan sonraki iş hayatına hazırlamış olurlar. Pedagojik tecrübe yüksek okulun sözleşme imzaladığı orta okullarda yapıyor. Yüksek okulun yeteri kadar iş tecrübesi olan metodist öğretmenleri tecrübe müdürü tayin olunur ve tecrübenin program esasında belirli zamanlarda yapılmasını kontrol ediyor. Uzman öğretmenden başka, tecrübeye pedagoji ve psikoloji öğretmenleri de kontrol eder.

Pedagojik tecrübeye her bir öğrencinin kendi ödevi, tecrübe konularının, sınav ders bölgülerinin belirlenmesi metodist tarafından hayata geçirilir. Öğrencinin her bir sınav dersini uzman öğretmeni dinliyor, değerlendirir ve araştırmır. Sınav derslerinden az puan toplayan ve tecrübenin devamiyet limitini geçen öğrenci tecrübeni tamamlamamış sayılır. Pedagojik tecrübeni başarıyla tamamlayan öğrencideyse, kendi uzmanlık alanına – öğretmenlik alanına inanc, sevgi ve bağımlılık daha da güçleniyor.

Anahtar kelimeler: öğretmen, eğitim, pedagojik tecrübe, organizasyon, eğitim standartları

Introduction

Nowadays, Education Law of the Azerbaijan Republic establishes requirements for improving the quality of education, content, organization and its content in terms of globalization and information requirements. Students must adapt to the requirements and circumstances of the era, be competitive, acquire the ability to live and work in the information society, be able to continuously communicate, acquire knowledge and perspectives for modern standards, a high intellectual level and practical ability to work with new technologies in accordance with article 11 of the Law.

121

These responsibilities are directly related with community of education, which is aimed with the decision on learning, problems with education for future development of society. Highly qualified national-human, moral and ethical values of high-quality citizens must be primarily take attention on the training of pedagogical personnel training. According this, the training of teachers in secondary and higher education institutions must be based on world standards.

That's why process efficiency of training and education at all levels of education depends on the academic level of teachers, pedagogical skills, pedagogical ethics and, most importantly, practical training in the field of pedagogy. The pedagogical experience of training teachers in higher education plays an important role on this respect for all aspects. Pedagogical practice is one of the forms of teacher training that will allow future teachers to get acquainted with this profession, their level.

Pedagogical Practice

Pedagogical practice is reflected in the curriculum of higher education. During the first three years of higher education, bachelors specializing in subject areas of specialization, pedagogy, and psychology are trained in practical theoretical knowledge, methodological information, pedagogical and psychological skills. In fact, they practically demonstrate the results of scientific and pedagogical work of professorial-teaching staff practically. Students who will teachers, will benefit from the pedagogical practice as social wealth.

Pedagogical practice is carried out under the signing a contract of secondary schools with higher education. Students attend classes with the school teachers who follow these lessons and acquire certain pedagogical values.

Applying theoretical knowledge, skills and habits, students somehow experiment, give test lessons and confirm themselves in the class.

Besides secondary school, the high school administration is also responsible for the effective organization of pedagogical practice.

Methodist teacher, and arrival of the students to the school actually form the spirit of responsibility and creativity in the educational institution. School administration meets students, acquaints them with school, defines and organizes tests, lessons and their time during pedagogical practice and takes monitoring together with methodists and deputy.

The process in which school administration interacts with the head of practice and Methodist will increase students' sense of responsibility. They deepen the sense of working together with their teachers – their future colleagues. Pupils take attitude seriously and expect more effective, productive, creative lessons from young “teacher” who attend classes.

But, which factors influence the efficiency and effectiveness of teaching practice in general?

The effectiveness of teaching practice is primarily due to the creation of favorable conditions for its organization and management. Supporting and encouraging experienced and qualified teachers in the early stages of development of young people who decide to become teachers are factors that make the practice effective. Closely attitude and care for their colleagues, students have no problems with the organization and conduct during practice.

Contents Of Pedagogical Practice

The content, goals and task of pedagogical practice are governed by official documents of the state and the Ministry of Education Azerbaijan Republic. Azerbaijan State Pedagogical University, which is considered the basis for the training of pedagogical personnel, was made the decision to organize pedagogical practice on the basis of the curriculum. This solution serves to integrate the experience of all pedagogical specialties on the basis of general principles. University worked out “Memory for pedagogical practice” to regulate the scientific and methodical foundations of practice and students activity and also to prevent conservatism in evaluation in 2019. “Memory” reflects the form of all documents on the organization and conduct for head of pedagogical practice, methodists, psychologists and students.

122

Students of four years bachelor's degree go to secondary schools at the III and IV years of undergraduate. Passive practice (21 days), active practice (3 months) on the 4th course. The head of the practice is appointed from professors and teachers of the university, and also teachers from the school. If the teaching practice is continuing of the subject, the head is appointed from the teacher of the same discipline. The total workload per student is 56 hours, which are distributed among practice leaders as follows:

- 4 hours for the head of pedagogy from university;
- 2 hours for the head of psychology;
- 31 hours for a methodist on speciality;
- 2 hours to the principal of secondary school or deputy director for educational work;
- 16 hours for the teacher of the subject;
- 1 hour for the class teacher.

The head of pedagogical practice prepares working program of practice for each student with the head of pedagogical practice from school. The functions of the head of practice are directly related to the individual tasks of the student, the definition of subject theme, placement in the curriculum and keeping under control social life and cultural activities of the school.

Assessment of the student's report, the results of the practice, are determined by the methodologist-administrator who was assigned from university and school upon completion

of the practice. According to the results of teaching practice a student can score a maximum of 100 points:

- 10 (maximum) point for teaching practice;
- 50 (maximum) points for test lessons (5 lessons);
- 15 (maximum) points for pedagogical work;
- 15 (maximum) points for psychological work;
- 10 (maximum) points according to the student report.

If the student scores less than 17 points or does not attend more than 50% of the test lesson, if he does not receive one of the pedagogical or psychological work or exceeds the attendance limit (25%), he / she is not considered to have passed the practice and is not allowed to take the final examination. The following year, the student again takes pedagogical practice.

Pedagogical Practice And Testing Lessons

Each student will be able to master the secrets of the teaching profession, giving lessons in testing during the pedagogical practice. For this, he is assigned to any class, was acquainted with students of the class and observes them in the class. "Test Lessons Table" and the "Work Program", compiled during the first week of practice, will reflect the class, theme, which the student will teach the lesson. During the test lessons, direct and indirect intervention of students, teachers on speciality, psychologists and methodists (facial expressions or gestures, appeals, etc.) is unacceptable. During the test, the student wouldn't be subjected to psychological pressure.

Intervention can occur at the time when the learning process is in an unmanaged situation or is disturbed. In this case, methodist must carefully remove the student from the process, ask the teacher to continue the lesson and leave the class with student and observers quietly outside the classroom.

The lesson review must looking through and signed by the teacher the day before. Methodist must monitoring of learning, create conditions for teacher and psychologist for joining the process and sign the review and spend supportive conversation before the test lesson. Preparing for test lesson are conducted with methodist, head of practice and they are directly responsible. Head of practice – methodist provides an opportunity to closely communicate with the teacher of the subject, receive advice, get acquainted with the subject and provide them with resources. Although student has benefited from guidelines, teacher advice, textbooks and study guides, and he/she prefers to use modern teaching methods. Most student's lessons, who go to schools with modern scientific knowledge and innovative approaches are energetic, creative, interesting and memorable. Even experienced students are invited to work with school leaders for their skills, competence and abilities.

The student's testing lessons are discussed and evaluated with the participation teacher on speciality, as well as with the methodist, psychologist and other students. Methodist takes responsibility for the equal and compatible division observing students for testing lessons.

Practice In Magistr Training

Special attention is paid to the organization and conduct of the pedagogical practice of the master practice compared to the bachelor. The practice of master students is an integral part of their respective educational programs. The organization, scope, purpose and duration of the practice are determined by state educational standards in the relevant areas (specialties) of training.

Types of practice at the master's level are as follows:

- scientific and pedagogical practice;
- research practice.

The purpose of scientific and pedagogical practice is the mastering of practical skills abilities in pedagogy, the assimilation of teaching materials (teaching materials of the work - curriculum, programs of disciplines, teaching materials and recommendations), participation in lectures, laboratory works and seminars heading by experienced teachers.

Another important feature of the scientific and pedagogical practice in the preparation of masters is that masters often occupy leadership positions, such as staff training (training skills and skills for teaching materials, training programs planning, seminars).

Scientific and pedagogical practice is carried out at the departments of higher educational institutions, other educational and educational-methodical departments, staff professional training and improving by centers, at faculties and institutes.

Research practice purpose is to prepare masters for research activities, increase professionalism, systematization, development of research skills and thesis (master's degree work). Research practice is carried out at enterprises and organizations where research work is carried out.

In production practice, masters acquire skills to consolidate, deepen and use the theoretical knowledge which obtained in high school. Depending on the profile and kinds of the specialty, they will get acquainted with new technologies, progressive methods of work, modern research and other issues, improve knowledge of computer technologies.

The interest to pedagogical specialty, training and upbringing creativity and ability strengthen are realized for students who gets pedagogical education.

Scientific and pedagogical practice - acquainted of masters with the concept of university management system, acquainted with the main forms of organization, content and planning of academic work, the formation and development of professional skills of teachers working in the field of higher education, basic knowledge of pedagogy, teaching, methodology and the acquisition of skills.

124

The research experience has a wider content; be acquainted with the methods and forms used in organizing scientific and bibliographic research (including electronic catalogs and searches in the Internet), identifying actual scientific problems and their accumulation of experience in research, organizing research and development of research programs, analysis is carried out during this practice.

Proper organization, implementation and effective use of pedagogical practice in higher pedagogical educational institutions is a very important part of the forming of students as future teachers. They clearly understand the role of the teacher and how they are responsible for it, and this is the first step in the development of this responsibility. The most important aspect of teacher training is pedagogical practice.

Conclusion

In the process of pedagogical practice, the knowledge obtained by students in higher educational institutions is becoming stronger and stronger, and students acquire new skills and skills in teaching work. The training of specialists is completed in practical ways, and theoretical knowledge is practiced in practice during teaching practice. Thus, pedagogical thinking and pedagogical abilities are developing, which, in turn, leads to strengthening of pedagogical competence. Pedagogical practice creates expert skills. Pedagogical practice has a profound influence on the formation of student youth as a teacher. Nowadays, the demand for professional training of teaching staff is growing, and the acquisition of a new quality of life is becoming an urgent need. One of the factors in the preparation of high school students for professional pedagogical activity is the formation of pedagogical personal qualities, in particular pedagogical skills, abilities and skills, puts serious tasks in front of practice.



Literature

1. Huseynzade, Rufet (2009). Master's dissertation (methodical aid). Baku: "Nurlar" Publishing-Printing House Mrkazi, 104 s.
2. Mahmudov, Mudafia (2008). Bologna process and Azerbaijan. Baku: ADPU Printing House, 340 s.

URFALI ÜÇ ŞAİRİN ÇOCUKLARINA YAZDIĞI MANZUM NASİHATLER

Prof. Dr. Ekrem BEKTAŞ

Harran Üniversitesi

Özet

Öğüt veya nasihat türü, insanlık tarihi kadar eskidir. En iyi nasihat ediciler de peygamberlerdir. Dinin özü nasihat olduğu için peygamberler ilahi emir ve yasakları insanlara tebliğ etmekle mükellef kılınmışlardır. Gönderilmiş tüm semavi kitap ve peygamberlere rağmen insanoğlu içinde yaşadığı evrenin hadiseleri karşısında bazen çaresiz kalmış bazen ümitsiz olmuş bazen de şikâyet edip medet ummuştur. Edebiyatımızda ilk edebî ürünlerin ortaya çıkmasından bugüne kadar öğüt konusunda yazılmış yüzlerce müstakil eser ve binlerce manzume vardır. Bu bildiride Urfalı üç şairin Fâtih, Re'fet ve Müslüm Akalın'ın üç farklı nazım şekliyle kaleme aldıkları manzumeleri üzerinde durulacak, ortak ve farklı yönleri ortaya çıkarılacak ve türün tarihi seyri hakkında bazı neticelere ulaşılmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Öğüt, manzum öğütler, Urfalı şairler, çocuk.

THE IN VERSE ADVICES THE THREE POETS OF URFA WROTE FOR THEIR CHILDREN

Abstract

The advice or genre of advice is as old as the history of humanity. And the best advisors are the prophets. Since the essence of religion is advice, the prophets were kept responsible for announcing the divine commandments and prohibitions to the people. Despite all the heavenly books and prophets sent, mankind was sometimes desperate for the events of the universe he lived in, sometimes he was hopeless and sometimes he complained and expected. Since the emergence of the first literary products in our literature, there are hundreds of independent works and thousands of poems written in the field of advice. In this paper, it will be focused on three poets of Urfa Fâtih, Re'fet and Müslüm Akalın's poems which were written in three different verses and the common and different aspects of these will be revealed and some results will be reached on the historical course of the genre.

Keywords: Advice, in verse advices, poets of Urfa, children.

GİRİŞ

Türk edebiyatında belli başlı edebî türler vardır. Bu türlerden biri de nasihat-nâmelerdir. Sözlük anlamı “ibret verici ders, tavsiye, ihtar, öğüt” olan nasihat kelimesine bazı sözlüklerde “*Bir kimseye doğru yolu göstermek, yapması ve yapmaması gereken şeyler üzerine dikkatini çekmek için söylenen söz, öğüt, pend.*” [Kubbealtı:] anlamları verilmiştir. Nasihat-nâme ise belli bir hayat tecrübesinden geçmiş kimselerin insana doğru yolu göstermek, yapması veya yapmaması gereken şeyleri hatırlatmak üzere söyledikleri öğütleri içeren eserler olarak tanımlanabilir. Bu yönüyle nasihat-nâmeler iyiliği emretme ve kötülükten de uzaklaştırma amacıyla yazılırlar. Nasihat-nâmeler genel ahlâk konusunda öğüt vermek maksadıyla yazılabildiği gibi, dar anlamda çeşitli meslek sınıflarını uyarmak için de yazılabilir. Mahmut Kaplan'ın yaptığı tasnife göre nasihat-nâmeler konularına, nazım şekillerine, te'lif ve tercüme oluşlarına göre üç gruba ayrılır. Konularına göre nasihat-nâmeler dinî-tasavvufî, sosyal muhtevalı ve çeşitli ilimlerle ilgili olmak üzere üç alt gruba; nazım şekilleri göre de mesnevi, kaside, gazel ve terci'-bend şekliyle yazılan nasihat-nâmeler diye gruplandırılmıştır. [Kaplan 1995: 1-4]

Türk edebiyatında, yukarıda verilen tasnife uygun olarak yüzlerce nasihat-nâme kaleme alınmıştır. Türk dilinin ilk yazılı ürünlerinden *Kutadgu Bilig* sosyal muhtevalı ve mesnevi nazım şekliyle yazılmış ilk nasihat-nâmelerden sayılır. Adaletiyle meşhur Nûşîrevân'ın oğlu Hürmüz için kaleme aldığı ve Ahmed-i Dâ'î (ö. 1421) tarafından Türkçeye çevrilen 115 beyitlik *Vasiyyet-i Nûşîrevân* isimli kısa mesnevi de çocuk muhatap alınarak yazılan ilk eserdir. [Kaplan 1991: 14]

Osmanlı sahasında te'lif veya tercüme olmak üzere yüzlerce nasihat-nâmenin yazıldığını ifade ettik. Özellikle hikemî şiir üslûbunun büyük temsilcisi Urfalı Nâbî (ö. 1712)'nin *Hayriyye*'si sosyal muhtevalı mesnevi türünün XVIII. yüzyıldaki en başarılı örneklerinden biri olarak kabul edilir. Nâbî, hikemî tarzda söylediği manzumeleri ve özellikle de *Hayriyye*'siyle başta Urfalı şairler olmak üzere Osmanlı coğrafyasındaki birçok şairi etkilemiştir. [Turan-Kütük: 2009: 69] Yusuf Nâbî, bu mesnevisiyle kendi çocuğu Hayrullah'a hitap ederek mesajlarını zamanın çocuklarına iletmek istemekte, böylece devrin düşünce ve bilim anlayışını da ortaya koymaktadır.

Bu bildiride Nâbî'den yıllar sonra Urfalı üç şair tarafından kaleme alınmış üç manzume üzerinde durulacaktır. Bu manzumelerin müellifleri sırasıyla Fâtih (ö.?), Siverekli İbrahim Re'fet (ö. 1938) ve Müslüm Akalın (d. 1955-...)’dır.

Fâtih: Şairin hayatı hakkında bilgi veren tek eser Bedri Alpay'ın *Şanlıurfa Şairleri* [1986: 46]'dir. Burada verilen bilgiler çok kısadır. Asıl adı Muhammed ve şiirlerinde Fâtih mahlasını kullanan şair Abozâde ailesine mensuptur. 1870 yılında Urfa'da doğan şairin ölüm tarihi bilinmemektedir. Fâtih, Urfa'daki medreselerde öğrenimini tamamladıktan sonra bazı memuriyetlerde bulunmuş ve öğretmenlik yapmıştır. Şair İsmet'in amca çocuğu olan Fâtih'in hiciv alanında başarılı olduğu söylenir. [Alpay 1986: 46]

Divân şiiri geleneğine bağlı kalarak manzumeler söyleyen Fâtih'in günümüze ulaşan dört gazelinden biri nasihat-nâme özeliği taşımaktadır. Tamamı beş beyitten oluşan gazelin redifi “evlâdlarım” şeklinde çoğul kullanılmıştır. Şairin “evlatlarım” diyerek hitap ettiği kişilerin kendi evlatları olduğunu tahmin ediyoruz ancak gazelde dile getirilen bir kısım öğütlerin genel olduğu söylenebilir. Nazım tekniği ve anlam derinliği bakımından çok da başarılı olmadığını düşündüğümüz gazelin diliçi çevirisi şöyledir: “*Ey evlatlarım, dünyada istediğiniz gibi davranıp eşsiz olun. Cahilliğe lanet edip faziletli kimseler olun. Gönül ehlinin, cahil kimseye insan demesi çok yanlış/günah. Evlatlarım, insan iseniz utanın, çalışmaya gayret edin. Ey evlatlarım, gece gündüz ilim öğrenin, (çünkü) şan ve şeref ilim ile elde edilir. Her ilmi öğrenmek için çaba sarf edin. Evlatlarım, konuşurken ve yazarken daima dilinizde tatlılık olsun. Derme çatma (gelişigüzel) yazıp konuşmayın. Evlatlarım, siz Fâtih'i dinleyin, rahmet okuyup onu anın. Derslerinize dikkat edin ve serbest olun.*

Fâtih söz konusu gazelinin metni şöyledir:

[Fâ'ilâtünFâ'ilâtünFâ'ilâtünFâ'ilün]

*Serbest ol âlemde siz yek-tâ olun evlâdlarım¹
Cehle la'net eyleyin fâzil olun evlâdlarım*

*Câhileinsân demek erbâb-ı dile pek günâh
Âr edin insân iseniz sa'y edin evlâdlarım*

*Rûz u şebtahsîl edin şân ü şeref ilm iledir
Her fenitahsîl edin cehd eyleyin evlâdlarım*

¹ Mısraın vezni aksaktır.

*Söyler ü yazarken dâ'im olsun halâvet şîvede²
Derme çatma yazmayın konuşmayın evlâdlarım*

*Fâtih'i siz dinleyin rahmet ile yâd eyleyin
Derslere dikkat edin serbest olun evlâdlarım* [Alpay 1986: 46-48]

İbrahim Re'fet: Üzerinde durulacak ikinci manzume İbrahim Re'fet'e aittir. İbrahim Re'fet, Siverek'te Kadirzâdelere olarak bilinen aileye mensup olup asıl adı İbrahim Hakkı'dır. 1875 yılında Siverek'te doğan Re'fet, ilk öğrenimden sonra Siverek'teki Fevziye Medresesine devam eder. Burada Müftü Zülfikar Zühtü Efendi ile kendi akrabası Kadirzâde Hacı Yusuf Samî Efendi'den Arapça ve Farsça'nın yanında dinî ve müspet ilimleri öğrenir. Siverek Nüfus Müdürlüğü'nde memurluğu başlayan Re'fet, 1906'da tahrirat kâtipliğine, 1908'de tahrirat evrak memurluğuna, 1909'da Siverek Adliyesi aza mülazımlığına, 1911'de noterlik ilavesiyle Adliye başkâtipliğine atanır. Şair 1916 yılında ticarete başlar ve 1924 yılında Urfa İl Meclisi azası ve buradan da encümen azası seçilir. Böylece Re'fet, şairlik, memurluk ve ticaretin yanında siyasetle de uğraşır. Öğrencilik yıllarından itibaren şiir yazmağa başlayan İbrahim Re'fet 1938 yılında Siverek'te vefat eder. [Bektaş 2012: 12-20]

İbrahim Re'fet'in nasihat içerikli manzumesi daha önce tarafımızdan yayımlanan Siverekli İbrahim Re'fet Divânı'ndaki "Ahlâk Programı" [Bektaş 2012: 259-261] başlığını taşıyan murabbadır. Tamamı on beş (15) bendden oluşan murabba, aruzun "Fe'ilâtün mefâ'ilün fe'ilün" kalıbıyla yazılmıştır. Daha çok evrensel ahlâk kurallarının işlendiği murabbain dilici çevirisi şöyledir: "Dünyanın halini göz önüne alıp şahsi hislerine mağlup olma. Millet bugün birlik istiyor, herkesle fikir birliği eyle. Başkalarının yüksek makam ve mevkiini haset etme, rızıkına kanaat et ve hâline şükür et. Bu güzel vasıflarla huzur bul, o sapıklık (haset) yoluna gitme. Bu kibirli gösteriş, bu övünme ve gururlanma ile yer yarılmaz, başın da göğe ermez. Yaradılış mayasının ne olduğunu düşün, cömertlik (fitridir) olgun kişinin ruhuna girmez. Korkudan öteye beriye koşsan da aşağılık kimselerle dost olma. Her ne kadar eskiden alışkanlık idiyse de kimseye baş eğme, dalkavuk olma. Dilini düşünceyi ifade etmek için kullan. Halkı incitip bir canı yakma. Kınamayı ayak altına al, insanlık hissi/duygusu böyledir. Haksızlık ve zulme meyletme, insanoğlunun hakkını yeme. Halka batıl/hurafelerin örneği olma. (Yoksa) mazlumun ahı/bedduası seni kahredip tüketir. Gıybet etme, başkasını kötülemekten sakın. Herkesin ayıbını yüzüne vurma. İnsanlar arasında laf taşıma, ayıp arama, bu kötü sıfatları terk et. Şaka, sohbet ortamına ferahlık/sevinç verse da aşırı şaka insanın değerini azaltır. Mizah ağırbaşlı kimselere yakışmaz ancak insan yaratılış gereği çığlık atsa da tuhaf karşılamayın. Kadınlara karşı hislerine mağlup olup zaafa düşmek, mal ve cana büyük zarar verir. İhtiyacın kadar olursa korkma, bütün insanlar orta hâl/ölçülülük üzere yaşarlar. Öfkeni yut, hiddetlenmekten çekil çünkü bunların sonu pişmanlıktır. (Hatta) akla gelmeyecek kadar büyük felaketlerdir. Yumuşak huyluluk (ise) nurlanmanın önemli bir kısmıdır. Bira vücuda zarar vermezse de rakı, konyak ve şaraba düşkünlük, verem ve ölüme sebebiyettir. Özetle alkollü içkilerden sakın. İlim ve irfanı durmadan öğrenmeğe çalış. Cehalet aşağılık (bir) uçurumdur. Cehalet, insan ruhuna en büyük hastalıktır; kendini bilgi/sanat ile yücelt. Ey ikiyüzlü, işi hile olan hürsüz! Başkasının fikirlerini gizli gizli çalma. Modası geçmiş bu utanç işi bırak, özün sözün gibi doğru olsun. Anne ve babana saygılı ol, öğretmenlerinin sözlerini dinle. Bunların/öğretmenlerinin rızasının havuzuna doğru git ki iki dünyada kumandan/mutlu olasın. Ey Re'fet! Nefsini azarla, güzel ahlâk kazanmaya istekli ol, yazdığın aşk çocuğuna dâhil ol, kötü ahlâktan sakın."

Murabbain tamamı aşağıdadır:

2Mısram vezni aksak.

AHLÂK PROGRAMI
[Fe‘ilâtünmefâ‘ilünfe‘ilün]

*Edip ahvâl-i ‘âlemi der-pîş
Olma mağlûb-ı hiss-i şahsiyye
İttifâk istiyor bu gün millet
Eyle her-kesle hiss-i âmîziş*

*Gayrın ikbâline hased etme
Rızka kâni‘ u hâle şâkir ol
Şu meziyyet ile sa‘âdet bul
O tarîk-i dalâlete gitme*

*Yer yarılmaz başın dağa ermez
Bu [ne] nahvet-nisâr [u] fahr u gurûr
Mây-e-i hulkın düşün ne o gör
‘Âtîfet rûh-ı kâmile girmez*

*Süflilere enîs olma³
Korkudan eylesen tekâpûda
Gerçi ‘âdetdi eskiden bu da
Ser-fürû etme kâse-lis olma*

*Halkı incitme yakma bir cânı
Dilini sûy-i fikre tercih et
Ayakaltında çene takbîh et
Böyledir işte hiss-i insânî*

*Mâ‘il-i zulm u i‘tisâf olma
Etme enbâ-yı insini mağdûr
Âh-ı mazlûm eder seni makhûr
Halka enmûzec-i hurâfolma*

*Gıybet etme sakın mezemmetden
Her-kesin ‘aybını yüze urma
Arada koğuculuk edip durma⁴
‘Ayb-cû olma geç bu hasletden*

*Kesr eder kadr-ı zâtı fart-ı mizâh
Olsa da meclise ferah-bahşâ
Değil o miknet-i vakâra sezâ
N’ola tab’-ı beşer görürse sıyâh*

3 Mısram vezni eksik.

4 Mısram vezni aksak.

*Olma mağlûb-ı iştihâ-yı zenân
Mâl u câna yapar hasâr-ı ‘azîm
İhtiyâcın kadar olursa ne bîm
İ’tidâlle yaşar bütün insân*

*Gazabın yut çekil tehevürden
Bunların âhiri nedâmetdir
Hâtıra gelmeyen felâketdir
Hilm bir şu ‘bedir tenevvürden*

*Bira vermez vücûda gerçi zarar
Rakı konyak şarâba inhimâk
Çoğu eyledi verem ile helâk
Hâsılı müskirâtdan eyle hazer*

*‘İlm ü ‘irfânı durma tahsîl et
Cehldir bir girîve-i zillet
Rûh-ı insâna en büyük ‘illet
Kendini ma ‘rifetle tebcîl et*

*Ey riyâ-kâr hîle-kâr uğru
Perde altında çalma eskârı
Modası geçdi boşla bu ‘ârı
Özün olsun sözün gibi doğru*

*Baba anana ol ri ‘âyet-kâr
Hep mu ‘âllimlerin itâ ‘at et
Bunların havza-i rızâsına git
Olasın her dü- ‘âleme serdâr*

*Re’fetâ nefsine ‘itâb eyle
Hüsn-i ahlâka sen de mâ ‘il ol
Yazdığın pûr-ı garâma dâhil ol
Sû ‘i ahlâkdan ictinâb eyle*

[Bektaş 2012: 259-261]

Müslüm Akalın: Ele alacağımız üçüncü manzume ise Urfalı Müslüm Akalın [1918: 44-45]’a aittir. Müslüm Akalın’ın hayatı ve şairliği hakkında malumat *Cumhuriyet Dönemi Urfa Şairleri* [2006: 173-174] adlı kitapta yer almaktadır. Burada verilen bilgilere göre Akalın 1955 yılında Urfa’da doğmuş ilk ve orta öğrenimini burada tamamlamış, akabinde İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi’nden mezun olmuştur. Urfa’da serbest avukatlık yaparken bir ara aktif olarak siyasetle ilgilenmiş ancak bir müddet sonra tekrar avukatlık mesleğine geri dönmüştür. Yazı hayatına 1974 yılında *Urfa’nın Sesi Gazetesi*’nde fıkra türünde yazılar yazmakla başlayan Akalın, bir süre ulusal gazetelerin Urfa muhabirliğini de yapmıştır. Naci İpek’le beraber Anzılha Dergisi’ni çıkaran Müslüm Akalın, bazı şiirlerini bu dergide yayımlamıştır. Yerel tarih araştırmacısı kimliğiyle de tanınan Müslüm Akalın’ın bu konularda yayımlanmış birçok kitabı vardır. [Kaya 2006: 173; Akalın 2018: kapak]

Müslüm Akalın, *eski günlerden kalan şiirler* adlı şiir kitabının ön sözünde kendi şairliği ve şiiri hakkında şu değerlendirmelerde bulunur: “*Lise yıllarımda “Urfa’nın Sesi” gazetesinde başlayan yazı hayatım 1980’li yıllara kadar çok sayıda yerel gazete ve dergide*

yayımlanan, fıkra, makale ve şiirlerle devam etti... Ama bu uğraştan geriye, şiir defterlerime ve dosyalarımındaki kâğıtlara yazılmış, zarflarda saklanmış notlar halinde şiirler kaldı. Eldeki kitap 1969-1984 yılları arasında yazılan şiirlerin bir araya toplanması amacını taşıyor.

Konu ve biçim bütünlüğü taşımayan ve hayattan alınmış çeşitli fotoğraf kareleri niteliğindeki şiirlerde; serbest ve hece vezni yanında ve Divan Edebiyatı ve Halk Edebiyatı'nın kıt'a, beyit, ruba'i, şarkı, nazire serbest müstezat, mensur şiir, kıssa, koşma, mani, hoyrat gibi çeşitli nazım şekilleriyle birlikte batı formları olan sonnet ve akrostiş de kullanılmıştır.

Yazarına şair sıfatı veremeyecek olan bu mısralar bir edebiyatseverin hayatının gençlik döneminde yazılmış duygusal yoğunluğa sahip şiir denemeleri olarak kabul edilmelidir." [Akalin 2018: 3]

Kendisini şair addetmeyen Akalın, adı geçen şiir kitabında toplam kırk sekiz (48) şiiri neşretmiştir. Şiirlerini eski günlere başka bir deyişle gençliğe ait duygu yoğunluğunun tezahürü olan denemeler olarak görse de bu şiirlerin doğuştan gelen yeteneğin ürünleri olarak incelenmeye değer oldukları söylenebilir. Bu mevzuu başka çalışmalara havale ederek şairin şiir kitabında neşrettiği ve bizim tebliğimizle ilgili şiiri üzerinde duralım. "Nasihatname: Oğluma" başlığıyla yayımlanan şiirin hangi tarihte yazıldığına dair bir bilgiye rastlanmamıştır. Şiir hece vezniyle yazılmış olmasına rağmen beyitler şeklinde dizilmiştir. Dolayısıyla şiir form olarak gazeli andırır ancak şiirde vezin, matla ve mahlas bulunmamaktadır. Toplam on üç (13) beyitten oluşan şiirin kafiye ve redifine (-an evladım) dikkat edilmiş ve böylece güzel bir ahenk sağlanmıştır. Akalın'ın şiirinde kullandığı redif (evladım) kelimesi, kendisinden yıllar önce aruz vezniyle yazılmış olan Fâtih'in gazelindeki "evlâdlarım" kelimesiyle aynı ise de ondan etkilenip etkilenmediği bilinmemektedir. Çünkü "evladım" kelimesi özellikle öğüt içerikli manzumelerde kafiye veya redif olarak çokça kullanılan bir kelimedir. Şair Akalın'ın oğluna hitaben söylediği veya hatırlatmak istediği prensipler, insanlık tarihi boyunca üzerinde durulan ve nasihat-nâme türü eserlerde mutlaka işlenen evrensel ahlâk kurallarının birer özeti mahiyetindedir. Hukukçu kimliğinin de şaire kazandırdığı bazı hassasiyetlerle yazıldığı sezilen şiirde şu hususlar dile getirilmiştir: "Ey evladım, ömrün tevazu ve ihlasla geçsin, sakın edebi terk etme. Evladım, kendini nefsinin şerrinden korusun, dünyanın aç gözlülüğü kötü/fenadır. Evladım, haksızlıktan kaçın, güce güvenme, devran döner, gücün zamanı geçer. Evladım, başkasının kusurlarını görmede kör gibi davran. Kendi kusurlarını gör de sızlan. Ey evladım, bir düşmanı çok, bin dostu da az bil. Dostlarına sevgiyle davran. Evladım, rahatı dostuna ver, zahmete de sen al; samimi arkadaşlarının sırrına da katlan. Evladım, kimseye kin tutma, gücün yettiği kadar da affedici ol. Kalbin paslanıp katılaşırsa bu senin için büyük zarardır. Evladım, cahillerden yüz çevir (onlarla oturup kalkma); vakit kaybetme, zaman en değerli şeydir. Evladım, verdiğin sözü mutlak yerine getir, merhametli ol, her zaman nefsini hesaba çekip sorgula. Evladım, gösterişten uzak yaşa, ilminle amel et; süs ve gösteriş, amelin (dini emirle yaptığın iş ve hareketin) düşmandır. Evladım, kalbine/vicdanına sığmayan işlerden uzak dur. Elindeki ile yetinmek servettir, buna inan evladım. Evladım, en sağlam ip olan doğruluğa sarıl, doğruluk ipi kopsa da asla pişman olmazsın. Ey evladım, Allah'a/doğruya yakın durup adaletli ol. Bundan başka her şey yalandır/boştur." Şiirin tamamı şöyledir:

NASİHATNAME: OĞLUMA

Ömrün tevazuyla ihlâsla geçsin,
Edebi terk etme aman evladım.

Nefsinin şerrinden korusun kendini,
Dünyanın tamahı yaman evladım.

Haksızlıktan kaçın, güce güvenme
Zamanı geçer, döner devran evladım.

Kör ol başkasının kusurlarına,
Kendi kusurundan sızlan evladım.

Bir düşmanı çok bil, bin dostunu az,
Dostlara vefayla davran evladım.

Rahatı dosta ver, zahmeti sen al,
Dostların sırrına katlan evladım.

Gücün yettiğini affet, kin tutma,
Kalbin paslanırsa hüsrana evladım.

Cahilden yüz çevir, vakit kaybetme,
En değerli şeydir zaman evladım.

Ahde vefa göster, merhametli ol,
Nefsini hesaba çek her an evladım.

Gösteriştense uzak, ilminle yaşa,
Şatafat amele düşman evladım.

Kalbine sığınmayan şeyden uzak dur,
Kanaat servettir, inan evladım.

Doğruluğa sarıl, en sağlam iptir,
Kopsa da olmazsın pişman evladım.

Hakka yakın durup adaletli ol,
Bundan başka her şey yalan evladım. [Akalin 2018: 44-45]

SONUÇ

XIX, XX ve XXI. yüzyıllarda Urfa'da yaşayan üç şairin farklı nazım şekilleriyle kaleme aldıkları manzumelerde dile getirdikleri hususlar aşağı yukarı birbiriyile örtüşmektedir. Tamamı beş (5) beyit olan Fâtih'in gazelinde şu kavramlar öne çıkmaktadır: Cehalet, fazilet, çalışmaya gayret etmek, ilim öğrenmek ve tatlı dilli olmak.

Fâtih'ten sonra yaşayan ve öğütlerini on bir bendlik murabba nazım şekliyle dile getiren Re'fet'in daha geniş bir perspektif çizdiği görülmektedir. Onun öne çıkardığı kavramlar şunlardır: Haset etmemek, kanaat etmek, kibirli olmamak, cömert davranmak, aşağılık kimselerle dost olmamak, dalkavukluk etmemek, dili amacına uygun kullanmak, haksızlık yapmamak, zulme meyletmemek, gıybet etmemek, ayıpları yüze vurmamak, dedikodu etmemek, şakada ölçülü davranmak, mizaha yeltenmemek, hissi davranmamak, öfkeyi yutmak, yumuşak huylu olmak, ilim-irfan öğrenmek, cehalete düşmemek, ikiyüzlü olmamak, fikir hırsız olmamak, nefse uymamak ve güzel ahlak sahibi olmak.

Günümüz şairi olan Müslüm Akalin ise şu hususlara değinir: Tevazu sahibi olmak, ihlâşlı ve edepli davranmak, nefsin kötülüğüne esir olmamak, aç gözlülük etmemek, haksızlıktan kaçınmak, güce güvenmemek, kusurları örtmek, düşmandan ziyade dost

kazanmaya çalışmak, sır saklamak, kin tutmamak, affedici olmak, cahillerden yüz çevirmek, zamanın değerini bilmek, verilen sözü tutmak, merhametli olmak, nefsi hesaba çekmek, gösterişten uzak durmak, vicdanlı davranmak, eldeki ile yetinmek ve adaletli olmak.

Her üç manzumede dile getirilen hususlar, İslamiyet'in "iyiliği emretme, kötülükten sakındırma" ilkesine ve Hz. Muhammed'in "Din nasihattir." hadisinde ifade edilen gerçeğe uymaktadır. Her biri birer altın değerinde olan bu öğütler; zamana, çağa ve mekâna bağlı olmaksızın her zaman, her yerde ve her toplumda geçerli olan prensiplerdir. İnsanlık tarihi boyunca toplumları ıslah etmek üzere gönderilen peygamberlerin ısrarla vurguladıkları bu hakikatler evrensel ahlak kurallarının temeli olduğu gibi faziletli birey ve toplumların da mayasıdır. Bu evrensel ahlak değerlerini yaşamak ve yaşatmak tüm insanlığın ortak görevidir.

KAYNAKÇA

- AKALIN, Müslüm, *eski günlerden kalan şairler*, Özdal Matbaacılık Tesisleri Tic. Ltd, Şti., Şanlıurfa 2018.
- AKALIN, Müslüm, *19 ve 20. Yüzyıl Urfa Tarihinden Yapraklar*, ŞURKAV Yay., Ankara 2018.
- ALPAY, Bedri, *Şanlıurfa Şairleri I*, (Edisyon: Adil Saraç), Dal Yayıncılık, Şanlıurfa 1986.
- AKTI, Ümit, "Şair Nâbî'nin Şiirlerinde Döneminin Toplumsal ve Dini Hayatına Dair İpuçları", *Şair Nâbî Sempozyumu* (13-15 Kasım 2009, Şanlıurfa), Şanlıurfa Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü, Şanlıurfa 2009, s. 327-340.
- BEKTAŞ, Ekrem, "Siverekli İbrahim Re'fet ve Mevlid'i", Selçuk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Edebiyat Dergisi, Yıl: 2007, Sayı 17, Konya, s. 77-103.
- BEKTAŞ, Ekrem, *Siverekli İbrahim Re'fet Divânı*, Şanlıurfa Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü, Ankara 2012.
- GENÇ, İlhan, "Nâbî'nin Çağının Problemlerine Sunduğu Modelin Ahlâkçı Boyutu", *Şair Nâbî Sempozyumu* (13-15 Kasım 2009, Şanlıurfa), Şanlıurfa Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü, Şanlıurfa 2009, 301-326.
- KAPLAN, Mahmut, *Hayriyye-i Nâbî*, AKM, Ankara 2008.
- KAPLAN, Mahmut, *Hikmet Şâiri Nâbî*, Şanlıurfa Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü Yay., Ankara 2012.
- KAYA, S. Ahmet, *Cumhuriyet Dönemi Urfa Şairleri*, Şanlıurfa Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü Yay., Şanlıurfa 2006, 173-174.
- Kubbealtı Lugatı*, <http://www.lugatim.com/s/NAS%C3%8EHAT>
- TURAN, Lokman-KÜTÜK Rıfat, "Nâbî Muakkibi Şairler ve Bir Nâbî Takipçisi: Edirneli Örfî", *Şair Nâbî Sempozyumu* (13-15 Kasım 2009, Şanlıurfa), Şanlıurfa Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü Yay., Şanlıurfa 2009, s. 69-76.

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN MÜZİK KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

Melike ÇAKAN UZUNKAVAK
Uludağ Üniversitesi

Doç. Dr. Gülnihal GÜL
Uludağ Üniversitesi

Özet

İnsanın duygularını, düşüncelerini seslerle ifade etmeye çalıştığı bir sanat dalı olarak tanımlanan müzik kavramı; onun toplumsal, duyuşsal ve bilişsel yapılanma sürecine katkıda bulunarak yaşayış şekillerine yön vermekte ve hayatının her aşamasında yer almaktadır. Seslerle anlatım yolu işlevi ile fayda sağlamanın yanında müzik; bireysel, toplumsal, kültürel ve ekonomik işlevleriyle de bireyin yaşamına yön vermektedir. Bütün bu işlevleri ile bireyin yaratıcılık ve kişilik gelişimlerine katkıda bulunan müzik; eğitsel yönü ile etkili ve verimli bir araç olarak kullanılmakta; toplumun ve bireyin ihtiyaç ve beklentilerine göre şekillenmekte, çağın gereklerine uygun bilimsel ve teknolojik gelişmeleri içermekte ve müzik bilinci kazandırmaya odaklı yönü ile eğitim aracı ve alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Müzik eğitimi ile öğrencilerin çağdaş bir eğitim süreci içerisinde çağın gerekleri de dikkate alınarak sanatsal ve teknolojik gelişmeler ile birlikte müzikal benliklerini ve algılarını geliştirerek hem ulusal hem de uluslararası kültürleri yakından tanımaları amaçlanmaktadır. Bu nedenle lise öğrencilerinin “müzik” kavramına ilişkin ne tür bir algıya sahip olduklarının belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmüştür. Bu çalışmanın amacı lise öğrencilerinin “müzik” kavramına ilişkin betimlemeler yaparken kullandıkları metaforları belirlemek ve bu metaforları seçme nedenlerini ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı Trabzon Affan Kitapçioğlu Anadolu Lisesine devam eden

248 öğrenci oluşmaktadır. Araştırma verileri açık uçlu soru formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden “Müzik gibidir. Çünkü.....” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Elde edilen veriler nitel araştırma yöntemlerinden içerik analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışma sonunda “müzik” kavramı hakkında bozkır, çocuk parkı, doğa, ayna, su, yemek gibi ifadelerin yer aldığı toplam 96 metafor belirlenmiştir. Lise öğrencilerinin oluşturduğu bu metaforlar toplam 7 kategori altında sınıflandırılmıştır. Elde edilen metaforlar incelendiğinde, “müzik” kavramının birden fazla ve birbirinden farklı metaforlarla açıklandığı, bu metaforların ağırlıklı olarak huzur veren/rahatlatıcı/dinlendirici/tedavi edici yönüyle müzik ve duyguları ortaya çıkaran/ifade eden yönüyle müzik kategorilerinde toplandığı görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Müzik, lise öğrencileri, metaforik algı

HIGH SCHOOL STUDENTS ' METAPHORIC PERCEPTIONS ON THE CONCEPT OF MUSIC

Abstract

The concept of music, which is defined as a branch of art in which people try to express their feelings and thoughts through sounds; contributes to the social, affective and cognitive structuring process of the people and directs the ways of life and takes place at every stage of their life. In addition to benefiting from the way of narration by means of sounds, music directs the individual's life through individual, social, cultural and economic functions. Music that contributes to the individual's creativity and personality development with these functions is used as an effective and efficient tool with educational aspect; In this process, it appears as

an educational tool and area with the scientific and technological developments appropriate to the requirements of the age and society which is shaped according to the needs and expectations of the individual. The aim of music education is to enable students to develop an understanding of both national and international cultures by developing their musical ego and perceptions along with artistic and technological developments. With this thought, it is seen that it is important to determine what kind of perceptions of the students who take music education within the scope of formal education about the concept of "music". The aim of this study is to determine the metaphors used by high school students in describing the concept of "music" and to reveal the reasons for choosing these metaphors. The study group consisted of 248 students from 2018-2019 Academic Year Trabzon Affan Kitapçioğlu Anatolian High School. The data were collected through an open-ended questionnaire. The students were asked to complete the sentence 'Music is like because.....'. The data were analyzed by using the content analysis technique from qualitative research methods. As a result of the study, total of 96 metaphors have been determined about the concept of af music including steppe, playground, nature, mirror, water and food. These metaphors constituted by high school students are classified under 7 categories. When the metaphors are analyzed, it is seen that the concept of music is explained with different and more than one metaphors, and these metaphors are gathered predominantly in the categories that reveals the peaceful / soothing / relaxing / therapeutic aspects of music and emotions.

Key words: Music, high school students, metaphoric perception

1. GİRİŞ

Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri sesler ve ses kaynaklarının katkısıyla belli amaç ve yöntemlerle belli güzellik anlayışıyla ifade eden bir bütün olarak müzik; her toplumda bireylere yön vermiş ve onların yaşamlarının her aşamasında yer alarak duyuşsal ve bilişsel yapılanma süreçlerine katkıda bulunmuştur (Uçan, 1994: 51; Say, 2008: 356; Cüceloğlu Önder ve Yıldız, 2017: 99; Eren,2018: 701).

Çok yönlü ve karmaşık işlevleri olan müzik kavramı bireye sadece seslerle anlatım yolu işlevi ile değil; aynı zamanda bireysel, toplumsal, kültürel ve ekonomik işlevleriyle de katkı sağlamaktadır (Uçan, 1994: 18; Babacan, 2014: 125; Eren, 2018: 702). Müzik, söz konusu işlevleriyle bireyin yaratıcılık ve kişilik gelişimine katkıda bulunarak eğitimsel işlevini de kazanmakta; bireyi müzikal yeterli, müzikal kavram ve uygulamalar yönünden geliştirdiğinde eğitim alanı, disiplinler arası eğitimde öğretimin etkili ve verimli olması amacıyla kullanıldığında ise eğitim aracı olmaktadır (Uçan, 1994: 23; Özen, 2004: 58; Yazıcı, 2016: 234).

Müziğin özellikle eğitimsel işlevi söz konusu olduğunda belirlenen amaçlar doğrultusunda planlanan, toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarına ve beklentilerine göre şekillenen, çağın gereklerine uygun bilimsel ve teknolojik gelişmeleri de içeren ve müzik bilincini kazandırmaya odaklı programların bu eğitim sürecini kapsamaları gerekli görülmektedir (Köroğlu, 2014: 130; Albuz & Demirci, 2018: 88). Bu kapsamda bireyin müzikal zekasını geliştirmeye yönelik olarak müziksel bilgi ve davranış edindirme amacı ile gerçekleştirilen planlı bir davranış değiştirme süreci olarak müzik eğitimi yaygın ve örgün eğitim kurumlarında gerçekleştirilmekte; örgün eğitimde ilköğretim ve ortaöğretim programlarında yer alan müzik eğitimi yoluyla bireyin sosyal ve kültürel gelişimine katkıda bulunmak; kendisini ve çevresini keşfederek estetik bakış açısı kazandırmak amaçlanmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı 9. 10. 11. ve 12. sınıflar Müzik Dersi Ortaöğretim Programı incelendiğinde; müzik eğitimi yolu ile öğrencilerin İstiklal Marşı'mızla beraber milli birlik ve bütünlüğünü şekillendiren-pekıştiren marşları doğru ve etkili seslendirmeleri, müzik alanında yapılan çalışmaları ve gelişmeleri takip etmeleri, müziğe yönelik olumlu tutum sergileyerek müzik etkinliklerine yönelmeleri, müzik dilini doğru kullanmaları, müzik dağarcığı

oluşturmaları, bilinçli bir müzik dinleyicisi olmaları ve evrensel bir müzik kültürüne sahip olmaları beklenmektedir (MEB, 2018: 12).

Bu kapsamda gerçekleştirilen müzik eğitimi ile çağdaş bir eğitim sürecinde öğrencilerin müzikal benlik ve algılarının gelişmesi, ulusal ve uluslararası kültürleri yakından tanımasını amaçlanmaktadır. Bu amaç ile gerçekleştirilen müzik eğitimi doğrultusunda lise öğrencilerinin “müzik” kavramına ilişkin ne tür bir algıya sahip olduklarının belirlenmesi gerektiği düşünülmüştür. Bu algıların tespitinde bir anlam yapısını başka bir anlam yapısı ile ifade etme işlemi olan metaforlar kullanılabilir (Kövesces, 2002; akt: Gültekin, 2013: 128).

Müzik, sanat ve eğitim alanında ulusal ve uluslararası yapılan çalışmalarda metaforik algıya yönelik olarak pek çok araştırmanın yapıldığı tespit edilmiştir (Schalkwyk, 2002; Öztürk, 2007; Erarslan Çapan, 2010; Şahin, 2013; Mustan Dönmez & Karaburun, 2013; Gouzouasis, 2013; Tulunay Ateş, 2016; Acar Güvendir ve Özer Özkan, 2016; Fidan & Fidan, 2016; Tez & Aydın Uygun, 2016). Metaforlar bireyin soyut, karmaşık ya da kuramsal bir olguyu bilinen ile bilinmeyen ilişkileştirilmesine; güçlü zihinsel bir algı aracı olarak durum ve algıyı etkileyen kavramlar arasında yeni anlamlandırmalar oluşturmasına olanak sağlamaktadır (Geçit & Gencer, 2011: 3; Eren, 2018: 703).

Bu araştırma ile lise öğrencilerinin “müzik” kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1-Lise öğrencileri “müzik” kavramına ilişkin algılarını ortaya koymada hangi metaforları kullanmıştır?

2-Lise öğrencilerinin “müzik” kavramına ilişkin algıladıkları metaforlar hangi kavramsal kategoriler altında sunulmaktadır?

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, örnekleme ve verilerin elde edilmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada lise öğrencilerinin “müzik” kavramına yönelik metaforik algılarının belirlenmesi amacı ile nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırma insan olgusu üzerine odaklanmış, tümevarımsal tanımlayıcı bir araştırma yöntemi olarak yaşanmış tecrübelerin ifade edilmesinin veya dış vuruluşunun anlamlarını tanımlamaktadır (Akturan & Esen, 2008: 89).

Nitel sosyal olguları anlamada hem betimleme hem de karşılama araçları olarak kullanılabilen metaforlar, bir şeyi başka bir şey açısından anlamaya ve deneyimlemeye olanak sağlamaktadır (Ertük, 2017: 3; Kılcan, 2019: 50).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 Eğitim – Öğretim yılı Trabzon Affan Kitapçıoğlu Anadolu Lisesine devam eden 248 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemindeki amaç, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 79).

Tablo.1 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	144	58
	Erkek	104	42
Yaş	14-15	73	23,4
	16-17	131	52,8
	18 ve üzeri	44	29
Sınıf	9.Sınıf	63	25,4
	10.Sınıf	49	19,8
	11.Sınıf	64	25,8
	12.Sınıf	72	29
Toplam		248	100

Tablo 1’de de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin %58’i kadın, %42’si erkektir. Öğrencilerin %29,4’ünün 14-15 yaş; %52,8’inin 16-17 yaş ve %17,8’inin 18 ve üzeri yaşta oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin %25,4’ünün 9. sınıf; %19,8’inin 10. sınıf; %25,8’inin 11. sınıf ve %29’unun 12. sınıf kademesinde oldukları belirlenmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama sürecinde, araştırmaya katılan lise öğrencilerinin “müzik” kavramına ilişkin metaforik algılarını ortaya koymak amacıyla her bir öğrenciye “müzik gibidir. Çünkü” yazılı olan yarı yapılandırılmış form verilmiştir. Bir araştırma aracı olarak kullanıldığı araştırmalarda metaforlar, bir şeyi başka bir şey açısından anlamaya ve deneyimlemeye olanak sağlamaktadır (Akyol, 2019: 50).

2.4. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi bireylerin davranışları hakkında dolaylı yollarla çalışma ve incelenen dokümandaki ifadelerin belirli özelliklerini nicel bir yolla tanımlama, nitelendirme ve bu yolla da metne ilişkin çıkarımlarda bulunma fırsatı sunmaktadır (Kılcan, 2019: 94; Gönç Şavran, 2012: 94).

Öğrencilerin geliştirdikleri metaforların analiz edilmesi ve yorumlanmasında (1) metaforların belirlenmesi (kodlama), (2) metaforların sınıflandırılması (tasnif), (3) kategori geliştirme, (4) geçerlik ve güvenilirliği sağlama, (5) verileri bilgisayar ortamına aktarma olmak üzere 5 aşamalı değerlendirme süreci temel alınmıştır (Saban,2009: 285).

(1)*Kodlama Aşaması:* Öncelikle mevcut sayı olan 248 öğrencinin oluşturduğu metaforlar bilgisayarda word üzerinde alfabetik olarak sıralanarak bir liste oluşturulmuştur. Bundan sonraki aşamada öğrencilerin metaforları açık ve anlaşılır biçimde ifade edip etmedikleri incelenmiş; incelenenler arasında 85 adet form, ifade edilen metafora ilişkin anlamlı bir gerekçe sunulmaması sebebiyle elenmiş ve elemeyen sonra oluşturulan metaforlar kodlanmıştır.

(2)*Sınıflandırma (tasnif) Aşaması:* Bu aşamada geçerli bulunan 96 metafor tekrar alfabetik olarak sıralanmış ve tek tek kodlanmıştır. Kimi metaforlar benzer yönleriyle düzenlenmiş ve eş anlamlı ya da ilişkili anlama sahip metaforlar aynı kod altında birleştirilmiştir.

(3)*Kategori Geliştirme Aşaması:* Öğrenciler tarafından üretilen metaforlar ve bu metaforların gerekçeleri dikkate alınarak araştırmacı tarafından kategorilere ayrılmıştır. Bu işlem sırasında 96 metafor ilişkilendirilmiş ve 7 farklı kavramsal kategori elde edilmiştir.

(4)*Geçerlik ve Güvenirlik Aşaması:* Bu doğrultuda öncelikle araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için araştırmadan elde edilen 7 kavramsal kategori altında verilen metaforların söz konusu kavramsal kategoriyi temsil edip etmediğini belirlemek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaç doğrultusunda uzmana 96 metaforun yer aldığı ve 7 kavramsal kategorinin adlarının ve özelliklerinin yer aldığı 2 liste verilmiştir. Uzmardan bu iki listeyi de

kullanarak birinci listedeki metaforları ikinci listedeki kategoriler ile eşleştirmesi istenmiştir. Uzman tarafından yapılan eşleştirme, araştırmacı tarafından yapılan eşleştirme ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalardaki görüş birliği ve görüş ayrılığı tespit edildikten sonra araştırmacının güvenilirliği Miles ve Huberman (1994)'ın (güvenirlilik = görüş birliği/görüş birliği + görüş ayrılığı) formülüyle hesaplanmıştır. Nitel araştırmalarda bu hesaplamaların sonucunda %90 ve üzeri uyum sağlaması kabul edilebilir güvenirlilik oranıdır (Saban, 2009: 285). Bu araştırmada güvenirlilik = $93/93+3=0.968$ olarak hesaplanmış olup, % 97 oranında bir uzlaşma sağlanmıştır.

(5) *Verilerin Bilgisayar Ortamına Aktarılması Aşaması*: Bütün veriler bilgisayar ortamına aktarılarak frekans (f) ve yüzde (%) hesaplandı.

3. BULGULAR

Araştırmadan elde edilen bulgular genel olarak incelendiğinde lise öğrencilerinin “müzik” kavramına ilişkin olarak toplam 96 metafor ürettikleri belirlenmiştir. Aşağıdaki tabloda öğrencilerin ürettikleri metaforlar alfabetik olarak frekans ve yüzdeleri ile gösterilmektedir.

Tablo 2. Lise Öğrencilerinin “Müzik” Kavramına İlişkin Ürettikleri Metaforların Alfabetik Dağılımı

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Ağaç	1	0,61	49	Kapı	1	0,61
2	Anne	1	0,61	50	Karakter	1	0,61
3	Antidepresan	1	0,61	51	Kaybolan puzzle parçası	1	0,61
4	Arkadaş	4	2,45	52	Kimya	1	0,61
5	Aşk	7	4,29	53	Kitap	3	1,84
6	Ay	1	0,61	54	Köpek yavrusu sevmek	1	0,61
7	Ayakkabı	1	0,61	55	Kuş sesi	1	0,61
8	Ayna	4	2,45	56	Matematik	2	1,22
9	Bozkır	1	0,61	57	Mavi	1	0,61
10	Cennete bir yolculuk	1	0,61	58	Mutluluk	1	0,61
11	Çikolata	2	1,22	59	Nefes	5	3,06
12	Çizgi	1	0,61	60	Oksijen	2	1,22
13	Çocuk parkı	1	0,61	61	Oyun oynayan çocuk	1	0,61
14	Dans	1	0,61	62	Oyun	1	0,61
15	Dar ağacı	1	0,61	63	Öğretmen	1	0,61
16	Deniz	1	0,61	64	Ölüm	1	0,61
17	Deniz manzarası	1	0,61	65	Paralel evren	1	0,61
18	Dert ortağı	1	0,61	66	Pijama	1	0,61
19	Dinlenme seansı	1	0,61	67	Pizza	1	0,61
20	DNA	1	0,61	68	Psikolog	1	0,61
21	Doğa	3	1,84	69	Renk	1	0,61
22	Doğa ve Uyku	1	0,61	70	Ritim	1	0,61
23	Duyguların notası	1	0,61	71	Ruh	8	4,91
24	Düşünce ve duygular	1	0,61	72	Ruhun gıdası	7	4,29
25	Elmas	1	0,61	73	Ruhun İlacı	1	0,61
26	Eski sevgili	1	0,61	74	Ruhun sesi	1	0,61
27	Evren	1	0,61	75	Sakinleştirici	1	0,61
28	Fotoğraf çekmek	1	0,61	76	Sanat	1	0,61
29	Futbol	1	0,61	77	Sevdiği kişiyle olmak	1	0,61
30	Gürültü	1	0,61	78	Sevgi	1	0,61
31	Güzel konuşmak	1	0,61	79	Sıgımak	1	0,61
32	Hayal	1	0,61	80	Su	6	3,68
33	Hayal kurmak	1	0,61	81	Sürpriz	1	0,61
34	Hayat	13	7,98	82	Şiir	1	0,61
35	Hayat ve yolculuk	1	0,61	83	Tablo	1	0,61
36	Hayatın anlamsız sesi	1	0,61	84	Terapi	3	1,84
37	Hayatın felsefesi	1	0,61	85	Trabzonspor	2	1,22
38	Hislerin aynası	1	0,61	86	Tutku	2	1,22
39	Huzur ve hayal	1	0,61	87	Uyku	1	0,61
40	Huzur	1	0,61	88	Uzay	2	1,22
41	Huzurlu bir hayat	1	0,61	89	Ülke	1	0,61
42	Işık	1	0,61	90	Vücuttaki kan	1	0,61
43	İftarsız oruç	1	0,61	91	Yamaç paraşütü	1	0,61
44	İlaç	4	2,45	92	Yaşam enerjisi	1	0,61
45	İlham kaynağı	1	0,61	93	Yaşam	1	0,61
46	İnsanın rotası	1	0,61	94	Yemek	7	4,29
47	Kaçış kapısı	1	0,61	95	Yemek ve Uyku	1	0,61
48	Kalıp	1	0,61	96	Yiyecek - içecek	1	0,61
Toplam				163	100		

Tablo 2’ de de görüldüğü gibi bu metaforlardan 77 tanesi yalnızca 1 kez kullanılmıştır. Bunlar; ağaç, anne, antidepresan, ay, ayakkabı, bozkır, cennete bir yolculuk, çizgi, çocuk

parkı, dans, dar ağacı, deniz, deniz manzarası, dert ortağı, dinlenme seansı, DNA, doğa ve uyku, duyguların notası, düşünce ve duygular, elmas, eski sevgili, evren, fotoğraf çekmek, futbol, gürültü, güzel konuşmak, hayal, hayal kurmak, hayat ve yolculuk, hayatın anlamsız sesi, hayatın felsefesi, hislerin aynası, huzur ve hayal, huzur, huzurlu bir hayat, ışık, iftarsız oruç, ilham kaynağı, insanın rotası, iyi bir arkadaş, kaçış kapısı, kaçış yolu, kalıp, kapı, karakter, kaybolan puzzle parçası, kimya, köpek yavrusu sevmek, kuş sesi, mavi, mutluluk, oyun oynayan çocuk, oyun, öğretmen, ölüm, paralel evren, pijama, pizza, psikolog, renk, ritim, ruhun ilacı, ruhun sesi, sakinleştirici, sanat, sevdiği kişiyle olmak, sevgi, sığınak, sürpriz, şiir, tablo, uyku, ülke, vücuttaki kan, yamaç paraşütü, yaşam enerjisi, yaşam, yemek ve uyku, yiyecek – içecek’ tir. Geriye kalan 21 metaforu temsil eden katılımcı sayısı 2 ile 13 arasında değişmektedir. Frekans değeri bakımından lise öğrencileri tarafından ifade edilen metaforların sıralaması şu şekildedir: Frekans değeri bakımından; 2 kez tercih edilen metaforlar; çikolata, matematik, oksijen, Trabzonspor, tutku, uzay ; 3 kez tercih edilen metaforlar; doğa, kitap, terapi; 4 kez tercih edilen metaforlar; arkadaş, ayna; 5 kez tercih edilen tek metafor nefes; 6 kez tercih edilen tek metafor su; 7 kez tercih edilen metaforlar; aşk, ruhun gıdası, yemek; 8 kez tercih edilen tek metafor ruh; 13 kez tercih edilen tek metafor hayat olmuştur.

Lise öğrencilerinin “müzik” kavramına ilişkin olarak ürettikleri metaforlar 7 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Bu kategorilerin başlıkları şu şekildedir: (I) Bir ihtiyaca hitap eden/Destekleyen yönüyle müzik; (II) Duyguları ortaya çıkaran/ifade eden yönüyle müzik; (III) Huzur veren/rahatlatıcı/dinlendirici/tedavi edici yönüyle müzik; (IV) Motive edici/mutluluk ve enerji veren yönüyle müzik; (V) Eğlendirici/hayata renk veren yönüyle müzik; (VI) Eğitici/öğretici/yönlendirici yönüyle müzik; (VII) Özgürleştirici/keşfe yönlendirici yönüyle müzik. Lise öğrencilerinin “müzik” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların ait olduğu kategoriler Tablo 3’te gösterilmiştir.

140

Tablo 3. Lise Öğrencilerinin “Müzik” Kavramına İlişkin Ürettikleri Metaforların Kategorilere Göre Sayısal Dağılımı

No	Kategoriler	f	%
I	Bir ihtiyaca hitap eden / destekleyen yönüyle müzik Duyguları	32	19,63
II	ortaya çıkaran / ifade eden yönüyle müzik	42	25,76
III	Huzur veren/ rahatlatıcı/dinlendirici/tedavi edici yönüyle müzik	47	28,83
IV	Motive edici/mutluluk ve enerji veren yönüyle müzik	22	13,49
V	Eğlendirici/hayata renk veren yönüyle müzik	7	4,30
VI	Eğitici/öğretici/yönlendirici yönüyle müzik	7	4,30
VII	Özgürleştirici/keşfe yönlendirici yönüyle müzik	6	3,69
Toplam		163	100

Tablo 3'te gösterilen kategoriler incelendiğinde aynı metaforların birden çok kategori altında toplandığı görülmektedir. Bunun nedeni aynı metaforu tercih eden lise öğrencilerinin “çünkü...” ile devam eden gerekçe açıklamalarında metafora farklı anlamlar yüklemeleridir. Tablo 3 incelendiğinde 7 kavramsal kategoride toplanan metaforlar en büyük yoğunlukla %28,83'lük bir oranla huzur veren/rahatlatıcı/dinlendirici/tedavi edici yönüyle müzik kategorisinde bulunmaktadır. Bunun hemen ardından %25,76'lık oranla duyguları ortaya çıkaran/ ifade eden yönüyle müzik kategorisi gelmektedir. Diğer kategoriler ise oran sırası ile bir ihtiyaca hitap eden/destekleyen yönüyle müzik (%19,63), motive edici/mutluluk ve enerji veren yönüyle (%13,49), özgürleştirici/keşfe yönlendirici yönüyle müzik (%4,30), eğlendirici/hayata renk veren yönüyle müzik (%4,30), eğitici/ öğretici/yönlendirici yönüyle müzik (%3,69) gelmektedir.

Aşağıda sırasıyla her bir kategorinin altında sınıflandırılan metaforlar frekans ve yüzdeleriyle yer almaktadır.

Kategori I: Bir ihtiyaca hitap eden/ destekleyen yönüyle müzik

Bir ihtiyaca hitap eden/destekleyen yönüyle müzik kategorisi altında 32 lise öğrencisi tarafından 16 farklı metafor oluşturulmuştur.

Tablo 4. Bir İhtiyaca Hitap Eden/ Destekleyen Yönüyle Müzik Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Ağaç	1	3,1	9	Ritim	1	3,1
2	Arkadaş	3	9,4	10	Ruh	2	6,25
3	Evren	1	3,1	11	Ruhun gıdası	1	3,1
4	Hayat	1	3,1	12	Su	5	15,75
5	İftarsız oruç	1	3,1	13	Vücuttaki kan	1	3,1
6	İlaç	2	6,25	14	Yemek	5	15,75
7	Nefes	5	15,7	15	Yemek ve uyku	1	3,1
8	Oksijen	1	3,1	16	Yiyecek-içecek	1	3,1
Toplam						32	100

Tablo 4'te yer alan metaforlardan 1 kez tercih edilenler ağaç, evren, hayat, iftarsız oruç, oksijen, ritim, ruhun gıdası, vücuttaki kan, yemek ve uyku, yiyecek-içecek şeklindedir. Dağılıma bakıldığında en çok tercih edilen metaforlar nefes, su ve yemek olmuştur. Lise öğrencilerinin bu kategoride oluşturduğu metaforların bazıları şu şekildedir:

“Müzik oksijen gibidir. Çünkü onunla nefes alıyoruz” (Ö.135)

“Müzik yiyecek içecek gibidir. Çünkü bir ihtiyaçtır onsuz yaşayamayız.” (Ö.137)

“Müzik benim için yemek gibidir. Çünkü o olmadan kendimi aç hissediyorum, yani müziksiz hayat olmaz.” (Ö.138)

“Müzik nefes gibidir. Çünkü hayatta nefes almadan yaşanmaz.” (Ö.139)

“Müzik nefes gibidir. Çünkü içine çekmezsen hayatın biter.” (Ö.140)

“Müzik ilaç gibidir. Çünkü her ihtiyacım olduğunda bir müzik açıp dinliyorum, iyileşiyorum.”

(Ö.145)

“Müzik ilaç gibidir. Çünkü neredeyse her soruna onunla ufakta olsa çözümler buluruz.” (Ö.146)

“Müzik vücuttaki kan gibidir. Çünkü onsuz yaşam mümkün değildir.” (Ö.157)

Kategori II: Duyguları ortaya çıkararak/ifade eden yönüyle müzik

Duyguları ortaya çıkararak/ifade eden yönüyle müzik kategorisi altında 42 lise öğrencisi tarafından 30 farklı metafor oluşturulmuştur.

Tablo 5. Duyguları Ortaya Çıkararak/İfade Eden Yönüyle Müzik Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Ann	1	2,38	16	İlaç	1	2,38
2	Aşk	4	9,5	17	Kapı	1	2,38
3	Ay	1	2,38	18	Karakter	1	2,38
4	Ayna	4	9,5	19	Kaybolan puzzle parçası	1	2,38
5	Bozkır	1	2,38	20	Ölüm	1	2,38
6	Dar ağacı	1	2,38	21	Ruh	2	4,76
7	Deniz	1	2,38	22	Ruhun gıdası	1	2,38
8	Elmas	1	2,38	23	Ruhun sesi	1	2,38
9	Eski sevgili	1	2,38	24	Şiir	1	2,38
10	Futbol	1	2,38	25	Trabzonspor	1	2,38
11	Gürültü	1	2,38	26	Tutku	2	4,76
12	Hayat	5	12	27	Uzay	1	2,38
13	Hayatın anlamsız sesi	1	2,38	28	Yaşam enerjisi	1	2,38
14	Hayatın felsefesi	1	2,38	29	Yaşam	1	2,38
15	Hislerin aynası	1	2,38	30	Yemek	1	2,38
Toplam						42	100

Tablo 5’te yer alan metaforlardan 1 kez tercih edilenler anne, ay, bozkır, dar ağacı, deniz, elmas, eski sevgili, futbol, gürültü, hayatın anlamsız sesi, hayatın felsefesi, hislerin aynası, ilaç, kapı, karakter, kaybolan puzzle parçası, ölüm, ruhun gıdası, ruhun sesi, şiir, Trabzonspor, uzay, yaşam enerjisi, yaşam ve yemektir. Dağılıma bakıldığında 5 kez tek tercih edilen metafor hayat’tır. Öğrencilerinin bu kategoride oluşturduğu metaforlardan bazı örnekler aşağıda verilmiştir:

“Müzik hayatın anlamsız sesi gibidir. Çünkü müziği dinlemeyi ve söylemeyi hiç sevmem.” (Ö. 63)

“Müzik aşk gibidir. Çünkü bağlandığın zaman bırakamazsın”. (Ö.71)

“Müzik eski sevgili gibidir. Çünkü ağlatır.” (Ö.86)

“Müzik anne gibidir. Çünkü heyecan ve duygu doludur.” (Ö.82)

“Müzik aşk gibidir. Çünkü tutkuludur.” (Ö.93)

“Müzik dar ağacı gibidir. Çünkü öldürür.” (Ö. 98)

“Müzik kapı gibidir. Çünkü herkes kendi dünyasının kapısının ardındaki duygularını düşüncelerini düşünür.” (Ö.108)

Kategori (III): Huzur veren/rahatlatıcı/dinlendirici/tedavi edici yönüyle müzik

Huzur veren/rahatlatıcı/dinlendirici/tedavi edici yönüyle müzik kategorisi altında 47 öğrenci 37 farklı metafor oluşturmuştur.

Tablo 6. Huzur veren/Rahatlatıcı/Dinlendirici/Tedavi Edici Yönüyle Müzik Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Antidepresan	1	2,13	19	Kaçış kapısı	1	2,13
2	Aşk	2	4,25	20	Kitap	4	8,5
3	Cennete bir yolculuk	1	2,13	21	Kuş sesi	1	2,13
4	Deniz	1	2,13	22	Mavi	1	2,13
5	Dert ortağı	1	2,13	23	Mutluluk	1	2,13
6	Dinlenme seansı	1	2,13	24	Oksijen	1	2,13
7	DNA	1	2,13	25	Pijama	1	2,13
8	Doğa ve uyku	2	4,25	26	Psikoloji	1	2,13
9	Doğa	1	2,13	27	Ruh	1	2,13
10	Duyguların notaları	1	2,13	28	Ruhun gıdası	4	8,5
11	Güzel konuşma	1	2,13	29	Ruhun ilacı	1	2,13
12	Hayal kurmak	1	2,13	30	Sakinleştirici	1	2,13
13	Hayat	1	2,13	31	Sanat	1	2,13
14	Huzur ve hayal	1	2,13	32	Sevdiğiyle beraber olmak	1	2,13
15	Huzur	1	2,13	33	Sığınmak	1	2,13
16	İlaç	1	2,13	34	Su	1	2,13
17	İlham kaynağı	1	2,13	35	Terapi	3	6,38
18	İnsanın rotası	1	2,13	36	Uyku	1	2,13
				37	Yamaç Paraşütü	1	2,13
Toplam						47	100

Tablo 6.'da yer alan metaforlardan en çok tercih edilen metafor ruhun gıdası'dır. Dağılıma bakıldığında 2 kez tercih edilen metaforlar aşk, doğa ve uyku' dur; 3 kez tercih edilen metafor kitap'tır. Geri kalan 33 metafor birer kez tercih edilen antidepresan,, cennete yolculuk, deniz, dert ortağı, dinlenme seansı, DNA, doğa, duyguların notaları, güzel konuşma, hayal kurmak, hayat, huzur ve hayal, huzur, ila., ilham kaynağı, insanın rotası, kaçış kapısı, kuş sesi, mavi, mutluluk, oksijen, pijama, psikoloji, ruh, ruhun ilacı, sakınleştirici, sanat, sevdiği ile beraber olmak, sığınmak, su, uyku ve yamaç paraşütü' dür. Lise öğrencilerinin bu kategoride oluşturduğu metaforların bazıları şu şekildedir:

“Müzik terapi gibidir. Çünkü dinledikçe huzur bulur ruhumuz.” (Ö.212) “Müzik sakınleştirici gibidir. Çünkü insanı rahatlatır.” (Ö.219)

“Müzik ruh gibidir. Çünkü ruhu ve hayatı yaşanabilir kılar.” (Ö.221)

“Müzik terapi gibidir. Çünkü müzik dinlerken bütün dertlerimden ve sıkıntılarımın arınıyorum.”

(Ö.234)

“Müzik psikolog gibidir. Çünkü içimizde ne varsa alıp götürür.” (Ö.235)

“Müzik anti-depresan gibidir. Çünkü dinlediğimde rahatlıyorum.” (Ö.236)

Kategori (IV): Motive edici/mutluluk ve enerji veren yönüyle müzik Motive edici/mutluluk ve enerji veren yönüyle müzik kategorisi altında 22 lise öğrencisi 17 farklı metafor oluşturmuştur.

Tablo 7. *Motive Edici/ Mutluluk ve Enerji Veren Yönüyle Müzik Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri*

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Arkadaş	1	4,55	9	Matematik	1	4,55
2	Çikolata	2	9	10	Oyun	1	4,55
3	Çocuk parkı	1	4,55	11	Pizza	1	4,55
4	Hayal	1	4,55	12	Ruh	1	4,55
5	Hayat ve yolculuk	1	4,55	13	Ruhun gıdası	1	4,55
6	Hayat	5	22.72	14	Sevgi	1	4,55
7	Huzurlu bir hayat	1	4,55	15	Sürpriz	1	4,55
8	Köpek yavrusu sevmek	1	4,55	16	Trabzonspor Yemek	1	4,55
				17		1	4,55
Toplam						22	100

Tablo 7. incelendiğinde lise öğrencileri tarafından en çok tercih edilen metafor hayat' tır. Dağılıma bakıldığında 2 kez tercih edilen tek metafor çikolata; birer kez tercih edilen metaforlar arkadaş, çocuk parkı, hayal, hayat ve yolculuk, huzurlu bir hayat, köpek yavrusu sevmek, matematik, oyun, pizza, ruh, ruhun gıdası, sevgi, sürpriz, Trabzonspor ve yemek' tir. Öğrencilerin bu kategoride oluşturduğu metaforlardan bazılarına şu şekilde örnek verilebilir:

“Müzik arkadaş gibidir. Çünkü mutlu da olsan üzgün de olsan her zaman yanında olup sana enerji verir.” (Ö.206)

“Müzik arkadaş gibidir. Üzüldüğümüzde bizi mutlu eder.” (Ö.202) “Müzik hayat gibidir. Çünkü dinlediğinde çok mutlu olursun.” (Ö.176)

“Müzik hayat ve yolculuk gibidir. Çünkü dinlediğimizde ya da söylediğimizde insanı aşırı derece rahatlatır, mutlu eder.” (Ö.64)

“Müzik köpek yavrusu sevmek gibidir. Çünkü müzik dinledikçe de mutlu oluruz.” (Ö.66)

Kategori (V): Eğlendirici/hayata renk veren yönüyle müzik

Eğlendirici/hayata renk veren yönüyle müzik kategorisi altında 7 öğrenci 7 farklı metafor oluşturmuştur.

Tablo 8. *Eğlendirici/ Hayata Renk Veren Yönüyle Müzik Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri*

No	Metafor	f	%
1	Aşk	1	14,3
2	Dans	1	14,3
3	Fotoğraf çekmek	1	14,3
4	Hayat	1	14,3
5	Oyun oynayan çocuk	1	14,3
6	Ruh	1	14,3
7	Tablo	1	14,3
Toplam			7 100

Tablo 8 incelendiğinde her bir metaforun öğrenciler tarafından birer kez tercih ettiği görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoride oluşturdukları metaforlar şu şekildedir:

“Müzik oyun oynayan çocuk gibidir. İnsanı bazen sebepsizce bazen de sebepli bir şekilde eğlendirir.”(Ö.121)

“Müzik oyun gibidir. Çünkü sadece çocuklara aitmiş gibi görünen ama aslında tüm dünyanın ruhunu neşelendiren bir kavramdır.” (Ö. 111)

“Müzik dans gibidir. Çünkü onunla hareket ettikçe mutluluk verir.” (Ö.57)

“Müzik fotoğraf çekmek gibidir. Çünkü beni fotoğraf çekmenin mutlu ettiği gibi müzik dinlemekte mutlu eder.” (Ö.55)

“Müzik tablo gibidir. Çünkü insanların zevklerine göre şekillenir.”

Kategori (VI): Eğitici/öğretici/yönlendirici yönüyle müzik

Eğitici/öğretici/yönlendirici yönüyle müzik kategorisi altında 7 lise öğrencisi 7 farklı metafor oluşturmuştur.

Tablo 9. Eğitici/ Öğretici/ Yönlendirici Yönüyle Müzik Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%
1	Çizgi	1	14,3
2	Kalıp	1	14,3
3	Kimya	1	14,3
4	Matematik	1	14,3
5	Öğretmen	1	14,3
6	Renk	1	14,3
7	Uzay	1	14,3
Toplam		7	100

Tablo 9 incelendiğinde her bir metaforun öğrenciler tarafından birer kez tercih edildiği görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoride oluşturdukları metaforlar şu şekildedir:

“Müzik benim için renk gibidir. Müzik sayesinde insanlar her türlü duyguyu yaşayarak hayatına yön verebilir.” (Ö. 32)

“Müzik kimya gibidir. Çünkü araştırdıkça farklı şeyler elde edersin.” (Ö. 124)

“Müzik matematik gibidir. Çünkü matematik hayatımın her yerinde olduğu gibi müzikte her yerde vardır.” (Ö.125)

“Müzik öğretmen gibidir. Çünkü her zaman öğretecek bir şeyi vardır.” (Ö. 126)

Kategori (VII): Özgürleştirici/ keşfe yönlendirici yönüyle müzik

Özgürleştirici/keşfe yönlendirici yönüyle müzik kategorisi altında 6 öğrenci 6 farklı metafor oluşturmuştur.

Tablo 10. Özgürleştirici/ Keşfe Yönlendirici Yönüyle Müzik Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%
1	Ayakkabı	1	16.67
2	Doğa	1	16.67
3	Işık	1	16.67
4	Kaçış yolu	1	16.67
5	Paralel evren	1	16.67
6	Ülke	1	16.67
Toplam		6	100

Tablo 10 incelendiğinde her bir metaforun öğrenciler tarafından birer kez tercih edildiği görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoride oluşturdukları metaforlar şu şekildedir:

“Müzik ayakkabı gibidir. Çünkü müzik herkese göre farklı nitelik taşır ve herkesin beğenisi farklıdır.”(Ö.53)

“Müzik kaçış yolu gibidir. Çünkü her zaman farklı bir kapı açar.” (Ö.34) “Müzik ülke gibidir. Çünkü içinde kendimi buluyorum.” (Ö. 33)

“Müzik paralel evren gibidir. Çünkü kulaklığı taktığın zaman kendi evrenimle ilişkin kesilir.” (Ö.31)

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Lise öğrencilerinin “müzik” kavramına ilişkin algılarının incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada araştırmanın sonucunda öğrencilerin “müzik” kavramını pek çok farklı metaforla tanımladıkları; 163 lise öğrencisinin oluşturduğu toplamda 96 metaforun %80.2’sinin yalnızca 1 öğrenci tarafından tercih edildiği, ortak olarak en çok oluşturulan metafor ifadesinin ise “hayat” (%7.98) olduğu tespit edilmiştir. Bunu takiben en sık tercih edilen metafor ifadeleri ise ruh (%4,91), yemek (4,29), ruhun gıdası (4,29), aşk (4,29), su (3,68) olarak belirlenmiştir.

Toplumsal ve kültürel bir varlık olan insan yaşamında çok yönlü boyutları ile önemli bir yeri olan müzik; eğitimsel boyutu ile bireyin toplumsal, kültürel ve müziksel çevre ile etkileşimini sağlamakta ve bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimine de yön vermektedir (Uçan, 2005, s. 30). Bu kapsamda bu araştırmadan elde edilen sonuçlar da öğrencilerin “müzik” kavramına ilişkin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerine yön veren farklı algılarının oluştuğunu göstermektedir. Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgularda 163 öğrenciden alınan veriler ancak 96 metafora indirgenebilmiştir. Eren (2018) yapmış olduğu çalışmada özel eğitim öğretmen adaylarının “müzik” kavramına ilişkin metaforik algılarını incelemiş ve benzer şekilde öğretmen adaylarının bu kavrama ilişkin oldukça farklı algılarının olduğunu tespit etmiştir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin “müzik” kavramına ilişkin metaforik algılarına yönelik 7 kategori elde edilmiştir. Buna göre öğrencilerin “müzik” kavramını en çok huzur veren/rahatlatıcı/dinlendirici/tedavi edici yönüyle (%28,83), takiben duyguları ortaya çıkaran/ifade eden yönüyle (%25,76), bir ihtiyaca hitap eden/destekleyen yönüyle (%19,63), motive edici/mutluluk ve enerji veren yönüyle (%13,49) algıladıkları tespit edilmiştir. Farklı grupların “müzik” kavramına ilişkin metaforik algılarının tespitine yönelik olarak bir çok araştırmada da benzer sonuçların elde edildiği görülmektedir. Düzgören ve Gerekten (2017)’in anadolu lisesi öğrencilerinin “müzik dersi” ne ilişkin metaforik algılarını tespit etmek amacıyla yapmış oldukları çalışmada elde ettikleri kategoriler arasında yer alan “müzik dersi bir gereksinimdir”, “müzik dersinin duygular üzerinde etkisi vardır”, “müzik dersi hayatın bir parçasıdır” kategorilerinin araştırmamızda elde edilen kategoriler ile örtüştüğü görülmektedir.

Eğlendirici/hayata renk veren yönüyle (%4,30), eğitici/öğretici/yönlendirici yönüyle (%4,30), özgürleştirici/keşfe yönlendirici yönüyle (%3.69) kategorilerinde müziğe ilişkin oluşturulan metaforların diğer kategorilere göre daha az sayıda olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Tez ve Uygun Aydın (2016)’in yapmış oldukları çalışmada elde ettikleri kavramsal kategorilerden biri olan “eğlendiren/mutluluk veren bir ders olan müzik dersi” kategorisinin de çalışmamızı destekler nitelikte olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda lise öğrencilerinin “müzik” kavramına ilişkin algılarının açıklanmasında bu kavramın farklı yönlerine vurgu yapan pek çok metafor ürettikleri görülmektedir. Öğrencilerin “müzik” kavramına ilişkin algılarının ortaya çıkarılması kendilerini tanımaları ve müziğin onların bilişsel, duyuşsal ve psikolojik gelişimlerine katkı sağlayan yönünü ortaya çıkarmaları açısından önemli görülmekte; bu algıların ortaya çıkarılmasının örgün eğitim kapsamında gerçekleştirilecek müzik eğitiminde daha kapsamlı ve verimli çalışmaların gerçekleşmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Acar Güvendir, M. & Özer Özkan, Y. (2016). “Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Dersine Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi”, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 47: 91-105.

Akturan, U. & Esen, A. (2008). Fenomenoloji. (Ed: Türker Baş & Ulun Akturan). Nitel Araştırma Yöntemleri “ NVivo 7.0 ile Nitel Veri Analizi”, ss.83-98, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

Akyol, C. (2019). Metaforların Kullanım Alanları ve Faydaları. (Ed: Bahadır Kılcan), Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi, ss.49-87, Pegem Akademi, Ankara.

Albuz, A. & Demirci, B. (2018). “2006 İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı ile 2018 İlkokul ve Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programının Karşılaştırmalı Kuramsal Çerçeve Analizi.” Atatürk üniversitesi güzel sanatlar enstitüsü dergisi, 41: 86-95.

Ateş Tulunay, Ö. (2016). “Öğrencilerin Öğretmen ve Okul Metaforları”, International Journal of Contemporary Educational Studies, 2(1): 78-93.

Babacan, E. (2014). “AGSL Öğrencilerinin Müzik Kavramına İlişkin Algıları: Metafor Analizi”, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 3 (1): 124-132.

Çapan Erarslan, B. (2010). “Öğretmen Adaylarının Üstün Yetenekli Öğrencilere İlişkin Metaforik Algıları”, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(12): 140-154.

Dönmez Mustan, B. & Karaburun, D. (2013). “Türk Halk Müziği Sözcüklerinde “Metaforik Anlatım Geleneği”, International Periodical For The Language, Literature and History of Turkish or Turkic, 8(4): 1081-1097.

Eren, B. (2018). “Özel Öğretim Öğretmeni Adaylarının “Müzik” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları”, Turkish Studies Educational Sciences, 13 (19): 697-716.

Ertürk, R. (2017). “İlkokul Öğrencilerinin “Öğretmen” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları”, E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 8 (3): 1-15.

Fidan, B. & Fidan, M. (2016). “Ortaokul Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersi Kavramına İlişkin Metaforik Algıları”, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6 (2): 159-166.

Geçit, Y. & Gençer, G. (2011). “Sınıf Öğretmenliği 1. Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Algılarının Metafor Yoluyla Belirlenmesi (Rize Üniversitesi Örneği)”, Marmara Coğrafya Dergisi, 23: 1-19.

Gouzouasis, P. (2013). “The Metaphor of Tonality in Artography”, UNESCO Observatory Multi- Disciplinary Journal in the Arts, 3(1): 1-18.

Gönç Şavran, T. (2012). Nicel ve Nitel Araştırmalarda Kullanılan Araştırma Teknikleri. (Ed: Temmuz Gönç Şavran), Sosyolojide Araştırma Yöntem ve Teknikleri, ss. 64-104, Anadolu Üniversitesi Web-Ofset, Eskişehir.

Gültekin, M. (2013). “İlköğretim Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Kavramına Yükladıkları Metaforlar”, Eğitim ve Bilim Dergisi, 38 (169): 126-141.

Kılcan, B. (2019). Eğitim Bilimlerinde Metaforların Veri Toplama Aracı Olarak Kullanılması, Örnek Bir Uygulama. (Ed: Bahadır Kılcan), Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi, ss.89-108, Pegem Akademi, Ankara.

Köroğlu, N.G. (2014). “İlköğretim İkinci Kademe Müzik Öğretmenlerinin 2006 Müzik Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri”, Sanat Eğitimi Dergisi, 2 (1): 127-141.

Miles, M, B., & Huberman, A. M. (1994). Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook. (2nd ed), Thousand Oaks, CA: Sage.

MEB, Milli Eğitim Bakanlığı, <http://mufredat.meb.gov.tr>

Önder Cüceloğlu, G. & Yıldız, E. (2017). “İlkokul 4. Sınıf ve Ortaokul 5. Sınıf Müzik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Kazanımların Gerçekleşme Durumuna İlişkin Ders

Öğretmenlerinin Görüşleri (Çankırı İli Örneği)”, Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 3 (2): 98-113.

Özen, N. (2004). “Çalgı Eğitiminde Yararlanılan Müzik Eğitimi Yöntemleri”, GÜ ,Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24, (2): 57-63.

Öztürk, Ç. (2007). “Sosyal Bilgiler, Sınıf ve Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının “Coğrafya” Kavramına Yönelik Metafor Durumları”, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 8 (2): 55-69.

Saban, A. (2009). “Öğretmen Adaylarının Öğrenci Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(2): 281-326.

Say, A. (2009). Müzik Sözlüğü. Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.

Schalkwyk, V.J.G. (2002). “Music As a Metaphor For Thesis Writing”, The Qualitative Report, 7 (2): 1-14.

Şahin, B. (2013). “Öğretmen Adaylarının “Matematik Öğretmeni”, “Matematik” ve “Matematik Dersi” Kavramlarına İlişkin Sahip Oldukları Metaforik Algılar”, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(1): 313-321.

Tez, İ. & Uygun Aydın, M. (2016). “Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersi ve Müzik Öğretmenine İlişkin Algılarının Metaforik Analizi”, Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi, 6(2): 415-453.

Uçan, A. (1994). İnsan ve Müzik, İnsan ve Sanat Eğitimi, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.

Uçan, A. (2005). Müzik Eğitimi, Temel Kavramlar - İlkeler - Yaklaşımlar, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.

Yazıcı, T. (2016). “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Dersi Öğretimi Kazanım Boyutları ile İlgili Sınıf Öğretmenleri Görüşleri”, The Journal of Academic Social Science Studies, 46: 233-246

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

GÜZEL SANATLAR LİSELERİ YENİLENEN BİREYSEL SES EĞİTİMİ DERS KİTABININ İÇERİK BAKIMINDAN YETERLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Melike ÇAKAN UZUNKAVAK
Uludağ Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Gülnihal GÜL
Uludağ Üniversitesi

Özet

Sanat eğitimi bireylerin düşünce yapısını, yaratıcılığını, duygularını, zevklerini ve güzellik algılarını geliştirerek kendilerini ifade etmelerini sağlayan; içinde yaşadıkları toplumun kültürünü özümseyerek gelecek kuşaklara toplum kültürünü aktarma sorumluluklarını benimseten çeşitli kademelerden ve kollardan oluşan bir eğitim sistemidir. Sanat eğitimi kapsamında gerçekleştirilen müzik eğitimi ise bireyin müzikal zekasını geliştirmeye yönelik olup, müziksel bilgi ve davranış edindirme amacı ile planlı bir şekilde gerçekleştirilen davranış değiştirme sürecidir. Müzik eğitimi kapsamında gerçekleştirilen ve müzik eğitimi içerisinde önemli bir yeri olduğu düşünülen ses eğitimi, önceden belirlenmiş ilke ve yöntemlerle planlı ve programlı bir şekilde yürütülmekte, tür ve düzeyine göre değişiklik göstermektedir. Bu süreçte bireyin kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak sesini doğru, güzel ve etkili kullanabilmesi için gerekli müziksel davranışların kazandırılması hedeflenmektedir. Günümüzde ses eğitimi genel, özengen ve mesleki müzik eğitimi kapsamında gerçekleştirilmektedir. Mesleki müzik eğitimi kapsamında güzel sanatlar liselerinde gerçekleştirilen ses eğitimi bireysel ve toplu olmak üzere uygulanmaktadır. Bu süreçte gerçekleştirilen bireysel ses eğitimi ile öğrencinin Türkçe'yi doğru kullanması, doğru nefes-ses tekniklerini uygulayabilmesi, sesini tanıması ve etkili kullanabilmesi, doğru ve sağlıklı ses üreterek güzel ve etkili konuşma davranışlarını kazanması hedeflenmekte; öğrencilerin bu dersteki kazanımlarını meslek hayatlarında kullanabilme becerilerini geliştirmesi beklenmektedir. Bu kapsamda 2018/2019 Eğitim-Öğretim yılında revize edilip bireysel ses eğitimi derslerinde kullanılmak üzere Eğitim Bilişim Ağı (EBA)'nda paylaşılan ve 10. sınıflar için hazırlanan söz konusu bu kitabın içeriğinin değerlendirilmesi ve güzel sanatlar lisesi bireysel ses eğitimi dersi öğretmenlerinin yenilenen ders kitabının içeriğinin yeterliğine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda bireysel ses eğitimi dersinin süresinin ve kitapta yer alan repertuvarın yetersiz olduğu, repertuvarda yer verilen eserlerin mutasyon dönemindeki 10. sınıf öğrencilerinin gelişimsel özelliklerine uygun olmadığı, içerikte yer alan teknik çalışmaların söz konusu yaş grubu öğrenci seviyesine uygun olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Güzel sanatlar liseleri, bireysel ses eğitimi, ders kitabı

TEACHERS' VIEWS ON RENEWED INDIVIDUAL VOICE TRAINING TEXTBOOK
FOR FINE ARTS HIGH SCHOOLS IN TERMS OF CONTENT COMPETENCE

Abstract

Art education is an educational system enables individuals to express their thoughts, creativity, emotions, tastes and beauty perceptions consisting of various levels and sections which adopt the responsibility of transferring the culture of society to the next generations by absorbing the culture of the society in which they live. Music education practices in the scope of art education is aimed to improve the musical intelligence of the individuals and is a process

of behavior change which is performed in a planned way with the aim of acquiring musical knowledge and behavior. Voice education which is practiced within the scope of music education and which is thought to have an important place in music education, is carried out in a planned and programmed way with predetermined principles and methods and varies according to the type and level. In this process, it is aimed to gain the necessary musical behaviors in order to enable the individual to use his voice correctly, beautifully and effectively through his own life. Today, sound education is carried out within the scope of general, amateur and professional music education. In the scope of vocational music education, sound education in fine arts high schools is applied individually and collectively. In this process, it is aimed the students to use the Turkish language correctly, to apply correct breathing-sound techniques, to recognize their voice and to use them effectively, to produce correct and healthy sound and to achieve beautiful and effective speech behaviors; students are expected to develop the ability to use the achievements of this lesson in their professional lives. In this context, It is aimed to evaluate the content of this book that has been revised in the 2018/2019 Academic Year and prepared for the 10th grade students, shared in the Education Informatics Network (EBA) for using in individual voice training courses. It is also aimed to determine the opinions of the teachers on the content competence of the renewed textbook. As a result of the study, it was determined that the duration of the individual voice training course and the repertoire in the book were insufficient, and the works included in the repertoire were not suitable for the developmental characteristics of the 10th grade students in the mutation period, and the technical studies in the content were not suitable for the student age group.

Keywords: Fine arts high schools, individual voice training, textbook

1. Giriş

Sanat eğitimi bireyin yaratıcılığını ve estetik bakış açısını geliştirmeyi hedefleyerek onun evrensel etik duyarlılık kazanmasına; yaşadığı toplum ve çevresinde var olan farklılıklara yönelik düşüncelerini geliştirmesine olanak sağlayan bir eğitim sistemidir (Çakır İlhan & Karabulut, 2018, s.102; Mercin & Alakuş, 2007, s.16; Kurtuluş, 2001, s.201).

Sanat eğitimi kapsamında gerçekleştirilen müzik eğitimi bireyin müzikal zekasını geliştirmeye yönelik olan, bu doğrultuda müziksel bilgi ve davranış edindirmeye yönelik kazanımlara odaklı amaçlı ve planlı davranış değiştirme sürecidir (Koca, 2013, s.282; Çuhadar, 2016, s.220; Uçan, 2005, s.30).

Müzik eğitimi kapsamında gerçekleştirilen ses eğitimi bireyin anatomik ve fizyolojik yapı özelliklerine uygun olarak gerçekleştirilen, onun konuşma veya şarkı söyleme sırasında sesini doğru ve etkili kullanabileceği davranışların kazandırıldığı özel bir eğitimidir (Çevik, 2006, s.647; Oğuz & Töreyn, 2006, s.673).

Bireye ses sağlığını koruma, sesini doğru, güzel ve etkili kullanma davranışlarını da kazandırmayı hedefleyen ses eğitimi ayrıca doğru nefes alma, nefesini kullanma, Türkçe'yi doğru ve güzel kullanarak güzel konuşma davranışlarını da kazandırmayı amaçlar (Helvacı, 2003, s.124; Yıldız & Özçimen, 2013, s.78).

Ses eğitiminin doğru bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için öncelikle eğitmenin, eğitecek sesi tanıması ve belirlediği faktörlere göre eğitimi planlaması gerekmektedir. Ses eğitimi çalışmaları bilimsel ve sanatsal disiplinlerle ortak çalışma alanı yarattığından mekanik bir çalışma planından uzak durularak; beyin fırtınası yapıp belirli yöntemleri uygulayarak yani soyut olanı somutlaştırarak açıklayıp uygulanmalıdır (Ekici, 2008, s.313; Şakalar, 2015, s.35; Yiğit, 2012, s.958).

Günümüzde ses eğitimi genel, özenen ve mesleki müzik eğitimi kapsamında gerçekleştirilmektedir. Mesleki müzik eğitimi kapsamında güzel sanatlar liselerinde gerçekleştirilen ses eğitimi bireysel toplu olmak üzere gerçekleştirilmekte, öğrencilere doğru nefes ve ses tekniklerini kullanma, sesi tanıma, etkili kullanma, sağlıklı ses üretme

davranışlarının kazandırılması amaçlanmakta; onların bu dersteki kazanımlarını mesleki hayatlarında kullanabilme becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir (Başaran Tanrıöver, 2015, s.30; Mustan, 2010, s.8).

Bu kapsamda güzel sanatlar liselerinde gerçekleştirilen bireysel ses eğitimi derslerinde 2018/2019 Eğitim-Öğretim yılında revize edilip kullanılmak üzere Eğitim Bilişim Ağı(EBA)'nda paylaşılan 10. sınıflar için hazırlanan söz konusu kitabın içeriğinin değerlendirilmesi ve güzel sanatlar lisesi bireysel ses eğitimi dersi öğretmenlerinin yenilenen ders kitabının içeriğinin yeterliğine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde yenilenen ders kitaplarının içeriklerinin yeterliğine ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili pek çok araştırmanın olduğu tespit edilmiştir.

Yiğit (2016) “Güzel Sanatlar Lisesi Bireysel Ses Eğitimi Dersi Öğretim Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri İle İncelenmesi” isimli çalışmada bireysel ses eğitimi dersinde ders saatinin yetersiz olduğu, bireysel ses eğitimi dersinin programlandığı dönemin okulun ders programları ve öğrencilerin yaş, ses gelişim durumları dikkate alındığında geç kalınmış olduğu, bireysel ses eğitimi dersinin her kademedeki okutulması gerektiği, mutasyon döneminde ses eğitiminde büyük sorunların yaşandığı, derslerin çoğunlukla 3 ve daha fazla öğrenciyle yapıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Toptaş ve Karataş (2016) “Güzel Sanatlar Liselerinde Kullanılan 9. Sınıf Piyano Ders Kitabının Teknik Çalışma ve İlgili Piyano Eserleri Arasında İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmalarında 9. sınıf piyano ders kitabında teknik çalışmaların ardındaki eserlerin yeterince akor çalışması içermediğini, dizi çalışmaların ardından gelen eserlerin dizi çalışmalarına destek içerikli olmadığını, arpej çalışmalarıyla ilgili hiçbir bilginin yer almadığını, doğrudan makamsal eserler çalışmalarının yapıldığını, ders kitabının teknik konuların anlatımı bakımından yetersiz olduğunu tespit etmişlerdir.

Bulut ve Gürsoy (2016) “Güzel Sanatlar Lisesi 9. Sınıf Piyano Ders Kitabının Fiziksel Özelliklerine Yönelik Öğretmen Görüşleri” isimli çalışmalarında ders kitabının kullanımının kolay olduğu, kitap kapağının ilgi uyandırıcı olduğu, öğrencilerin kitabın tanıtımı bölümünde orta ölçüde bilgi sahibi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Chu ve Kennedy (2005) yapmış oldukları çalışmada kullanılacak ders kitaplarının devletin eğitim bölümleri tarafından kabul edilmeden önce pilot testlerine dikkat edilmesi gerektiği, sanat ders kitaplarının çeşitli sanat disiplinleri arasında etkili bir köprü görevi olduğu, temaların önemli olduğu, temalar ve disiplinler arasındaki benzerliklerin yansıtılmasının öğrencilerin keşifleri açısından önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Mason (2010) yapmış olduğu çalışmada kitapların farklı toplumları kültürel, etnik, eğitsel konularda temsil ettiği, kaynaklara şarkı repertuvarlarına bir çok kültürü temsil edecek şekilde katkıların olması gerektiği, repertuvarların çok fazla şarkıya sahip olmadığı, ilköğretim genel müzik sınıfındaki öğrenciler için repertuvarın genişlemeye devam etmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, örnekleme ve verilerin elde edilmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar algı ve olayların gerçekçi bir şekilde ortaya konuşmasına yönelik olup, kendi doğal ortamında belirli durumlarda ki bireylerin incelenmesine dayanan yorumsamacı araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım & Şimşek, 2006, s. 79 ; Christensen Johnson & A. Turner, 2015, s. 54).

2.2 Araştırmanın Grubu

Araştırmanın örneklem grubunun belirlenmesinde tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Tipik durum örnekleme araştırma problemiyle ilgili evrende sıra dışı olmayan, çok sayıdaki durumdan tipik olan biriyle oluşturulmakta ve belirli bir alan hakkında fikir sahibi olabilmek amaçlanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012, s.91 ; Yıldırım & Şimşek, 2006, s.81).

Araştırma için yapılan görüşmeler 6 müzik öğretmeniyle yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcıların demografik bilgilerine Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmelerin demografik bilgilerine ait bulgular

Değişkenler	f	%
Cinsiyet		
Kadın	1	16,6
Erkek	5	83,4
Yaş		
20-29	1	16,6
30-39	3	50
40-50	2	33,4
Mezun Olunan Fakülte		
Konservatuvar	2	33,3
Eğitim Fakültesi	4	66,7
Toplam	6	100

Tablo 1’de de görüldüğü gibi öğretmenlerin % 16,6’sının kadın, %83,4’ünün erkek olduğu; %16,6’sının 20-29 yaş, %50’sinin 30-39 yaş ve %33,4’ünün 40-50 yaş aralığında olduğu; % 33,3’ünün konservatuvar, %66,7’sinin eğitim fakültelerinden mezun oldukları tespit edilmiştir.

152

2.3. Verilen Toplanması

Araştırma verileri, görüşme tekniği türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı önceden belirlediği sorularda görüşmenin akışına bağlı olarak görüşmenin akışını etkileyebilir. Araştırmacı görüşülen kişinin soruları istediği şekilde yanıtlamasına fırsat verir (Türnüklü, 2000, s.547).

Araştırma verilerini elde etmek üzere araştırmacı tarafından katılımcıların yaş, cinsiyet, ve mezun olunan fakülte bilgilerini içeren bir demografik bilgi formu ve açık uçlu 8 sorudan oluşan görüşme formu hazırlanmıştır. Geçerliği sağlamak için üç alan uzmanına bu sorular sorulmuş, uzman görüşleri doğrultusunda sorular uygulama için son şeklini almıştır.

2.4 Verilerin Analizi

Demografik bilgilerin yer aldığı verilerin analizi için ortalama, frekans ve yüzde hesaplaması kullanılmıştır. Görüşme sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Betimsel analizde katılımcıların görüşlerini yansıtması amacıyla sık sık doğrudan alıntılara yer verilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2006, s.224).

Araştırmadan elde edilen veriler kodlanmış, ardından temalara ayrılmış ve yorumlanmıştır. Alıntılar yapılırken katılımcıların isimleri öğretmen 1 (Ö.1), öğretmen 2 (Ö.2) şeklinde kısaltılma yapılarak kodlama yapılmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin araştırma sorularına verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 2’de öğretmenlerin ders kitabının içerik bakımından yeterliğine ilişkin görüşlerinden elde edilen “ders kitabının içeriğinin yeterlik durumu” temasına ilişkin kodlamalara yer verilmiştir.

Tablo 2. Ders kitabının içeriğinin yeterlik durumuna ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kodlar	Evet f (%)	Kısmen f (%)	Hayır f (%)	Toplam f (%)
Ders kitabının içeriğinin yeterlik durumu	Ders kitabının içeriğinin teknik çalışmalar açısından yeterlik durumu	1 (16,6)	-	5 (83,4)	6 (100)

Tablo 2’de de görüldüğü gibi öğretmenlerin % 83,4’ünün ders kitabının içeriğini teknik çalışmalar açısından yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Katılımcıların bu temaya ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Kitapta bulunan eserlerin bir çoğunun zorluk derecesi bulunmamaktadır. Bazı eserler ses eğitimi dersine uygun değildir.” (Ö.1,Ö.3).

“Kitap içeriğinin dünya üzerindeki ses eğitimi teknikleri konusunda eksiklikleri olduğunu düşünüyorum. Çok daha fazla yabancı kaynakların kullanıldığı bir kitabın oluşturulabileceği kanısındayım.” (Ö.4).

“ Nefes ve ses egzersizleri çok daha fazla örneklerle desteklenmeli, özellikle vokal egzersizlerinde tüm örnekler vurgulanmalı, açıklanmalı ve örneklerle desteklenmelidir. (Ö.5, Ö.6).

“ İçerik olarak bir çok türde eser vardır, bu sayede öğrenciler çeşitli eserlerle tanışabilmektedir.” (Ö.2).

Tablo 3’de konuların işlenebilmesi ve içeriğin uygulanabilmesi açısından ders süresinin yeterliğine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 3. Konuların işlenebilmesi ve içeriğin uygulanabilmesi açısından ders süresinin yeterliğine ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kodlar	Evet f (%)	Kısmen f (%)	Hayır f (%)	Toplam f (%)
Konuların işlenebilmesi ve içeriğin uygulanabilmesi açısından ders süresinin yeterliği durumu	Ders süresinin yeterliği	-	-	6 (100)	6 (100)

Tablo 3 de de görüldüğü gibi öğretmenlerin %100’ünün konuların işlenebilmesi ve içeriğin uygulanabilmesi açısından ders süresini yetersiz buldukları görülmektedir. Öğretmenlerin bu temaya ilişkin görüşlerini yansıtan örneklerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Ders süresinin 1 saat olmasını ders sürecinin verimli işlenebilmesi açısından yetersiz görmekteyim.” (Ö.1, Ö,2).

“Ders süresi yeterli değildir. Haftada 2 saat olması gerektiğini düşünmekteyim.” (Ö.3).

“Ders süresinin yeterliği konusunda ciddi problemlerimiz var. Haftada 1 saat dersimiz ve bu dersi alan 7 öğrencimiz var. Dolayısıyla hem kazanımların tümünün işlenmesi hem de yapılan uygulamaları yetiştirmek açısından süremiz kesinlikle yeterli değil.” (Ö.6, Ö.4).

Tablo 4’te ders kitabındaki etkinliklerin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 4. Ders kitabındaki etkinliklerin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kodlar	Evet f (%)	Kısmen f (%)	Hayır f (%)	Toplam f (%)
Ders kitabındaki etkinliklerin	Etkinliklerin ses eğitimi teknikleri	3	1	2	6

uygulanabilirlik durumu	açısından uygulanabilirliği	(50)	(16,6)	(33,4)	(100)
-------------------------	-----------------------------	------	--------	--------	-------

Tablo 4’te de görüldüğü gibi öğretmenlerin %50’si etkinliklerin ses eğitimi teknikleri açısından uygulanabilir; %16,6 kısmen uygulanabilir; % 33,4’ü ise etkinliklerin ses eğitimi teknikleri açısından uygulanabilir olmadığını düşündükleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bu temaya ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Ders kitabında yer alan solunum geliştirici çalışmaları fonasyon, artikülasyon ve rezonans teknik çalışmaları açısından uygulanabilir buluyorum” (Ö. 6).

“Kitapta yer alan etkinliklerin uygulanabilirliğinin öğrenci kapasitesine göre değiştiğini düşündüğümden kısmen uygulanabilir buluyorum. Çünkü her öğrencinin algı kapasitesi farklıdır.” (Ö. 1).

“Uygulanabilirlik olarak sıkıntılar var, yaş ve bedensel olarak ve hazır bulunuşluk açısından etkinliklerin çok etkili olabileceğine inanmıyorum. Bireysel ses eğitimi çok kritik bir dönemdeyken sağlıklı olacağına inanıyorum.” (Ö.4, Ö.5, Ö.2, Ö.3).

Tablo 5’te ders kitabında yer alan ölçme-değerlendirme çalışmalarının yeterliğine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 5. Ders kitabında yer alan ölçme-değerlendirme çalışmalarının yeterliğine ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kodlar	Evet f (%)	Kısmen f (%)	Hayır f (%)	Toplam f (%)
Ders kitabında yer alan ölçme-değerlendirme çalışmalarının yeterliği durumu	Ölçme-değerlendirme çalışmalarının yeterliği	5 (83,4)	-	1 (16,6)	6 (100)

154

Tablo 5’te de görüldüğü gibi öğretmenlerin ölçme değerlendirme çalışmalarının yeterliğine ilişkin görüşlerinin “Evet” (%83,4) kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu temaya ilişkin görüşlerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

“Konuların içeriğine göre hazırlandığı için yeterli gözüküyor.” (Ö.3, Ö.6).

“Ölçme-değerlendirme gayet açık ve güvenilir.” (Ö.2, Ö.1, Ö.5).

“Ölçme-değerlendirme çalışmalarını sadece yapılmış olsun diye yapıldığını düşünmekteyim.” (Ö.4).

Tablo 6’da ders kitabında yer alan teknik çalışmaların uygulanabilirlik durumuna ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Tema	Kodlar	Evet f (%)	Kısmen f (%)	Hayır f (%)	Toplam f (%)
Ders kitabında yer alan teknik çalışmaların uygulanabilirlik durumu	Teknik çalışmaların uygulanabilirliği	1 (16,6)	-	5 (83,4)	6 (100)

Tablo.6 Ders kitabında yer alan teknik çalışmaların uygulanabilirlik durumuna ilişkin öğretmen görüşleri

Tablo 6’da da görüldüğü gibi öğretmenlerin ders kitabında yer alan teknik çalışmaların uygulanabilirlik durumuna ilişkin görüşlerinin “Hayır” kategorisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu temaya ilişkin görüşlerini yansıtan örneklerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

“Bedensel hazır bulunuşluk olarak teknik çalışmalardan tam olarak randıman alınamayacağımı düşünüyorum” (Ö.4, Ö.5).

“Bireysel ses eğitimi dersinin 10. Sınıf müfredatına konulması bence yanlış bir karar. Öğrenciler özellikle erkek öğrenciler mutasyon döneminin en yoğun olduğu dönemde sesleri oturmamış çatlama ve tiz-pest sesleri verememe gibi başarısızlıklar yaşıyorlar. Eskisi gibi 12. Sınıfta bu dersin okutulması daha uygun olur (Ö.1).

Tablo 7’de ders kitabında yer alan repertuarın yeterliğine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo.7 Ders kitabında yer alan repertuarın yeterliğine ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kodlar	Evet f (%)	Kısmen f (%)	Hayır f (%)	Toplam f (%)
Ders kitabında yer alan repertuarın yeterliği durumu	Repertuarın sayısal olarak yeterliği 2	2 (33,3)	-	4 (66,7)	6 (100)

Tablo 7’de de görüldüğü gibi öğretmenlerin %33,3 ‘ü ders kitabında yer alan repertuarın yeterli olduğunu, % 66,7’sinin repertuarın sayısal olarak yetersiz olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Katılımcıların bu temaya ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Repertuarın sayısal olarak yetersiz olduğunu düşünüyorum. Bu nedenle öğrencilerime başka kaynaklardan da eserler veriyorum” (Ö.2).

“Repertuvarında yer alan eserler kazanımların ders saati süresince işlenebilmesi hususu göz önünde bulundurularak hazırlandığından bir çok türlü kısıtlı sayıda eser içerecek şekilde düzenlenmiş. Bu nedenle sayısal olarak yetersiz.” (Ö.6, Ö.4, Ö.5).

“Kitap açısından yeterli fakat yine de öğrencilere kitap dışında kendi kaynaklarımdan eserler veriyorum” (Ö.1)

Tablo 8’de ders kitabındaki repertuarın zorluk derecesi, öğrencilerin ses sınırlarına uygunluğu, eşlikli söyleyebilme durumu ve müzikal dinamikler açısından yeterliğine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 8. Ders kitabındaki repertuarın zorluk derecesi, öğrencilerin ses sınırlarına uygunluğu, eşlikli söyleyebilme durumu ve müzikal dinamikler açısından yeterliğine ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kodlar	Evet f (%)	Kısmen f (%)	Hayır f (%)	Toplam f (%)
Ders kitabındaki repertuarın	Zorluk derecesi	5 (83,4)	-	1(16,6)	6 (100)
içeriğine ilişkin	Ses sınırlarına uygunluk Eşlikli	1 (16,6)	-	5(83,4)	6 (100)
yeterlik durumu	söyleyebilme durumu Müzikal	6 (100)	-	-	6 (100)
	dinamikler	6 (100)	-	-	6 (100)

Tablo 8’ de de görüldüğü gibi ders kitabında yer alan repertuarın içeriğine ilişkin yeterlik durumunda öğretmenlerin % 83, 4 ‘ünün repertuvarındaki eserlerin zor olduğunu % 16,6’sının eserlerin seviyesinin uygun olduğunu düşündüğü; % 16,6’sının eserlerin ses sınırlarına uygun olduğunu, %83,4’ünün uygun olmadığını düşündüğü; %100’ünün eserlerin eşlikli söyleyebilme durumunun yeterli olduğunu ve yine %100’ünün müzikal dinamikler açısından repertuarın yeterli olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bu temaya ilişkin görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

“Eserler 10. sınıftaki öğrencilerin mutasyon döneminin tam ortasında olduğundan dolayı öğrencilerin seslerine zarar veriyor” (Ö.1).

“Bazı öğrencilerin nitelik bakımından eksik olmasından kaynaklı seviyelerinin üstünden eserlerin olduğu kanısındayım. Parçalar ses sınırlılığı bakımından genel olarak öğrencilere uygun.” (Ö.6).

“Basitten zora, yaş ve bedensel gelişimlerine uygun olarak eserlerin seçilmesi gerektiğini düşünmekteyim. Ayrıca eserler müzikal dinamikler ve eşlikli söyleyebilme durumu açısından yeterlidir.” (Ö.4).

“Eserlerin dağılımında seviyeler bir anda geçiş gösteriyor. 10. Sınıf seviyesine göre zorlu parçalar var.” (Ö.3, Ö.5).

Tablo 9’da eski kitap ile yeni kitap karşılaştırıldığında ders içeriği, süresi ve öğrenme-öğretme süreci değişikliklerine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 9. Eski kitap ile yeni kitap karşılaştırıldığında ders içeriği, süresi ve öğrenme-öğretme süreci değişikliklerine ilişkin öğretmen görüşleri

Tema	Kodlar	Evet f (%)	Kısmen f (%)	Hayır f (%)	Toplam f (%)
Yeni kitabın eski kitaba göre kapsam yeterliğine ilişkin değişiklikler	Ders süresi yeterliği	-	-	6(100)	6 (100)
	Ders içeriği	5 (83,4)	-	1(16,6)	6 (100)
	Öğrenme-öğretme süreci	1 (16,6)	-	5 (83,4)	6 (100)

Tablo 9’da da görüldüğü gibi eski kitap ile yeni kitap karşılaştırıldığında öğretmenlerin %100 ‘ünün ders süresini yetersiz buldukları; %83,4’ünün ders içeriğini yeterli bulduğu ve öğrenme-öğretme sürecini %83,4’ünün yetersiz olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bu temaya ilişkin görüşlerini yansıtan örneklerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

“Eski kitap ile yeni kitap incelendiğinde öğrenme-öğretme sürecinde verilen kazanımların aktarılmasını ders süresinin yeterli olmadığından etkili ve verimli olmadığını düşünüyorum” (Ö.4).

“Çok büyük farklılıklar yok. İçerikler daha zengin olsa da ders süresinin yetersiz olması uygulamaların gerçekleşmesi açısından bizleri engelliyor.” (Ö.3, Ö.5, Ö.2).

“Aşağı yukarı aynı içerik. 12. sınıf yani eski kitapta daha çok şan tekniğini gösterebilecek eserler mevcuttu ve öğrencilerden daha iyi verim alabiliyordum. Teorik açıdan incelendiğinde yine de ses eğitimi öğeleri, insanda ses sistemi gibi konularda öğrencilerin seviyesine uygun daha temel ve kapsamlı bilgiler var” (Ö.6, Ö.1).

4. Tartışma ve Sonuç

Güzel sanatlar liseleri yenilenen bireysel ses eğitimi ders kitabının içerik bakımından yeterliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada öğretmenlerin %100’ünün konuların işlenebilmesi ve içeriğin uygulanabilmesi açısından ders süresinin yetersiz olduğunu düşündükleri; %83,4’ünün teknik çalışmaların uygulanabilirlik açısından yetersiz olduğunu düşündükleri ve %66,7’sinin ders kitabı içeriğinde yer alan repertuarın sayısal olarak yetersiz olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin %50’sinin ders kitabı içeriğinde yer alan etkinliklerin ses eğitimi teknikleri açısından uygulanabilir olduğunu düşündükleri; %83,4’ünün ölçme-değerlendirme uygulamalarını yeterli gördükleri tespit edilmiştir.

Günümüzde ses eğitimi, mesleki müzik eğitimi kapsamında güzel sanatlar liselerinde gerçekleştirilmekte, bu süreçte öğrencinin doğru nefes ve ses teknikleri uygulayabilmesi, sesini tanıması ve etkili kullanması hedeflenmektedir. Bu kapsamda bu araştırmadan elde edilen sonuçlarda güzel sanatlar liseleri bireysel ses eğitimi derslerinde kullanılacak olan söz konusu ders kitabındaki repertuarın sayısal olarak yetersiz olduğu; içerikte yer alan çalışmaların öğrencilerin yaş ve gelişimsel özelliklerine uygun olmadığı tespit edilmiştir.

Bu araştırma ile elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin ders kitabının içeriğinin yeterliğine ilişkin pek çok farklı görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Güzel sanatlar

liselerinde bireysel ses eğitimi dersi alan öğrencilerin yaş ve gelişimsel özelliklerine göre eğitim almaları gerektiği ve onların ses sınırlarını zorlamadan mutasyon dönemi özellikleri dikkate alınarak eserlerin seçilip çalışılması gerektiği düşünülmektedir. Bununla birlikte ses eğitiminin temeli olan nefes ve ses tekniklerini doğru bir uygulama yoluyla öğrenmeleri nitelikli bir ses eğitimi dersi almaları açısından önemli görülmektedir. Ayrıca güzel sanatlar liselerinde bireysel ses eğitimi ders saatinin haftada en az 2 ders saatine çıkarılması bireysel ses eğitimi dersinde daha verimli, daha etkili ve daha kaliteli çalışmaların gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Bulut, F. & Gülsoy, Y. (2016). Güzel sanatlar lisesi 9. sınıf piyano ders kitabının fiziksel özelliklerine yönelik öğretmen görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (47), ss. 601-606

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Chu, Y.J. (2005). Integrated arts textbooks in taiwanand the usa: a single series examination, *International Journal Of Music Education*, 23(3), ss.429-461

Christen, L., Johnson, R., & A. Turner, L. (2015). *Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık

Çakır İlhan, A. & Karabulut, Y. (2015). Anadolu güzel sanatlar liseleri ve spor liseleri müzik bölümlerindeki program değişiklikleri, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(3), ss.1-27

Çevik, S. (2006). Müzik öğretmenliği eğitiminde ses eğitimi alan derslerinin müzik öğretmenliği yeterlikleri yönünden değerlendirilmesi, *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu bildiriler kitabı içinde (ss.641-657) Denizli: Pamukkale Üniversitesi*.

Çuhadar, H. C. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Ç.Ü. Sosyal bilimler enstitüsü dergisi*, 25 (1), ss.217-230.

Ekici, T. (2008). *Müzik Öğretmeni Yetiştirmede Bireysel Ses Eğitimi Dersine Yönelik Bir Program Geliştirme Çalışması (Doktora Tezi)*. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Helvacı, A. (2003). *Ses eğitiminde register ve rezonans, Cumhuriyetimizin 80. Yılında müzik sempozyumu bildiriler kitabı içinde (ss.124-129)*. Malatya: İnönü Üniversitesi.

Koca, Ş. (2013). Ortaöğretim müzik dersi öğretim programının müzik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *NWSA-Fine Arts*, 8(2), ss.281-291.

Kurtuluş, Y. (2001). Sanat eğitiminde işbirlikli öğrenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, ss.201-205

Masan, E. (2010) Multicultural music represented in current elementary music textbooks: a comparativ study of two published music series, *The National Assaciation For Music Education*, 28 (2), ss.29-41

Mercin, L. & Alakuş, O.A. (2007). Birey ve toplum için sanat eğitiminin gerekliliği, *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, ss.14-20

Mustan, H. (2010). Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Müzik Bölümü 12. Sınıf Öğrencilerinin Bireysel Ses Eğitimi Derslerinde Karşılaştıkları Zorluklar Üzerine Bir Araştırma (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Şakalar, A. (2015). Türkiye'deki Konservatuvarlarda Lisans Eğitimi Gören Şan Bölümü Öğrencilerinin Karşılaştıkları Sorunların Şan Eğitimi Odaklı İncelenmesi ve Değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.

Toptaş, B. & Karataş, Y. (2016) Güzel sanatlar liselerinde kullanılan 9. sınıf piyano ders kitabındaki teknik çalışma ve ilgili piyano eserleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 2 (1), ss.21-31

Töreyin, M. A. & Oğuz, H. (2006). Değişik şarkı türlerine göre ses eğitimi alan bireylerde objektif fonasyon ve akustik analiz bulguları, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu bildiriler kitabı içinde (ss.673-680) Denizli: Pamukkale Üniversitesi.

Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, ss.543-559

Tanrıöver Başaran, G. (2015). Güzel Sanatlar Liselerinde Bireysel Ses Eğitimi Derslerinde Uygulanan Vaccai ve Concone Etütlerinin Öğrencinin Ses Gelişimine Etkisi (Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Uçan, A. (2005). Müzik Eğitimi, Temel Kavramlar - İlkeler - Yaklaşımlar, Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları

Yaldız, G. & Özçimen, A. (2013). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel ses eğitimi dersine yönelik tutumları, Eğitim Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(4), ss.78-83

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık

Yiğit, B. V. (2016). Güzel sanatlar lisesi bireysel ses eğitimi dersi öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri ile incelenmesi, Fine Arts (NWSAFA), 11(2), ss.66-92

**METAPHORICAL PERCEPTIONS OF MUSIC TEACHER AND PROSPECTIVE
MUSIC TEACHERS ON INSTRUMENT PLAYING**

Münevver Gökçe AKSOY
Uludag University

Assoc.Prof. Gülnihal GÜL
Uludag University

Abstract

Art education, which enables the individual to express themselves by improving creativity, emotions, tastes and beauty perceptions, is carried out with the aim of creating aesthetic behavior change in the individuals. In this context, the music education is organized in a intentional and planned way to give musical knowledge and behavior to the individual. As a distinctive whole, instrument education is carried out as general, professional and amateur as one of the main dimensions of music education which is divided into three main types as general, professional and amateur. Instrument education is considered as a comprehensive process that requires an individual to develop his / her technical and musical skills and transform it into a behavioral way. Instrument training in the context of professional music education is considered important for the prospective teachers to master the instrument and to work more effectively and efficiently in the professional life. For this reason, it is necessary that the instrument training carried out with prospective teachers should be regular and disciplined and they should be planned in a way that will enrich the musical accumulation and skills of the individuals and carry their musical ability to an advanced level.

159

With this in mind, it is considered important that what kind of perceptions Prospective Music Teachers have about the concept of 'Instrument Playing' which takes place in the department of music education in the scope of vocational music education. The purpose of this study is to determine the metaphors which used by the prospective music teachers when describing the concept of 'playing the instrument' and to reveal the reasons for choosing these metaphors. The study group consisted of 134 teachers, who were trained as teachers within the scope of professional music education and prospective teachers who are still undergoing undergraduate education. The data were collected through an open-ended questionnaire. Students who participated in the survey were asked to complete the sentence 'Playing instruments is like....., because'. The data were analyzed by using the content analysis technique from qualitative research methods. As a result of the study, a total of 93 metaphors about the concept of 'Playing Instrument' were determined including the phrases such as women, having a child, meditation, work, weaving rug. These metaphors formed by the prospective teachers were classified under 11 categories. When the metaphors are analyzed, it is seen that the concept of 'playing instruments' is explained with more than one and different metaphors and these metaphors are gathered in the categories of motivating, demanding, expressing emotions, effort-patience-requiring aspects of playing instruments.

Keywords: Playing instruments, prospective music teachers, metaphorical perceptions

**MÜZİK ÖĞRETMENİ VE MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ENSTRÜMAN
ÇALMAYA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI****Özet**

Bireyin yaratıcılığını, duygularını, zevklerini ve güzellik algılarını geliştirerek kendilerini ifade etmelerini sağlayan sanat eğitimi temelde bireyde estetik davranış değişikliği oluşturmak amacı ile gerçekleştirilmekte; bu kapsamda gerçekleştirilen müzik

eğitimi ise bireye müziksel bilgi ve davranış kazandırmaya yönelik olarak amaçlı ve planlı olarak düzenlenmektedir. Kendine özgü bir bütün olarak genel, mesleki ve özengen olmak üzere üç ana türe ayrılan müzik eğitiminin temel boyutlarından biri olarak çalgı eğitimi de genel, özengen ve mesleki olarak gerçekleştirilmekte; çalgı eğitimi bireyin teknik ve müzikal becerilerini geliştirmesi ve davranış biçimine dönüştürmesi gereken kapsamlı bir süreç olarak düşünülmektedir. Mesleki müzik eğitimi kapsamında gerçekleştirilen çalgı eğitimi öğretmen adayının çalgısına hâkim olması ve meslek hayatında daha etkili ve verimli çalışmalar yapabilmesi açısından önemli görülmektedir. Bu nedenle müzik öğretmeni adayları ile gerçekleştirilen çalgı eğitiminin düzenli ve disiplinli olması, bireyin müzikal birikim ve becerilerini zenginleştirecek ve müzikal yeteneğini ileri düzeye taşıyacak biçimde planlanması gerekmektedir.

Bu düşünce ile mesleki müzik eğitimi kapsamında müzik öğretmenliği lisans programında gerçekleştirilen çalgı eğitimine yönelik olarak öğretmen adaylarının “Enstrüman Çalma” kavramına ilişkin ne tür bir algıya sahip oldukları önemli görülmektedir. Bu çalışmanın amacı müzik öğretmeni adaylarının “enstrüman çalma” kavramına ilişkin betimlemeler yaparken kullandıkları metaforları belirlemek ve bu metaforları seçme nedenlerini ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi GSE Bölümü Müzik Eğitim Ana Bilim Dalına devam eden 134 öğretmen adayı oluşmaktadır. Araştırma verileri açık uçlu soru formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden “Enstrüman çalmak gibidir. Çünkü” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Elde edilen veriler nitel araştırma yöntemlerinden içerik analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışma sonucunda “enstrüman çalmak” kavramı hakkında kadın, çocuk sahibi olmak, meditasyon, iş, halı dokumak gibi ifadelerin yer aldığı toplam 93 metafor belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının oluşturduğu bu metaforlar toplam 11 kategori altında sınıflandırılmıştır. Elde edilen metaforlar incelendiğinde, “enstrüman çalma” kavramının birden fazla ve birbirinden farklı metaforlarla açıklandığı, bu metaforların ağırlıklı olarak motive eden, ilgi gerektiren, duyguları ifade eden, çaba-sabır-gayret gerektiren yönü ile enstrüman çalmak kategorilerinde toplandığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Enstrüman çalmak, müzik öğretmeni adayları, metaforik algı

GİRİŞ

Bireyin zihinsel bilişsel sosyal iletişimsel ve psikolojik gelişimine katkısı olan; onun çevresi ile olan iletişim ve etkileşimini yoğunlaştıran, sosyal ve eğitsel amaçlı ilişkilerinin daha sağlıklı ve düzenli olmasına katkı sağlayan müzik eğitimi; belli bir amaç doğrultusunda hazırlanan ve uygulanan, bireye kendi yaşantısı yoluyla müzikal davranış kazandırma sürecidir (Küçüköncü, 2010, s. 17; Nacakçı & Kurtuldu, 2011, s. 1; Uçan, 1990, s. 4,5).

Genel, mesleki ve özengen olmak üzere 3 alt türde incelenen müzik eğitimi örgün ve yaygın eğitim kurumlarında gerçekleştirilmektedir. Bu kapsamda genel müzik eğitimi her düzey ve aşamada program ayrımı yapılmaksızın herkese yönelik olarak; özengen müzik eğitimi müziğin belli bir dalına amatörce ilgili, istekli ve yatkın bireylere yönelik olarak; mesleki müzik eğitimi ise müziği bütününe bir kolunu veya dalını meslek olarak seçen veya seçmek isteyen, müziğe belli düzeyde yetenekli bireylere yönelik olarak gerçekleştirilmektedir. (Türkmen, 2017, s. 11–27; Uçan, 1994, s. 26,27)

Müzik eğitiminin alt türlerinden biri olarak mesleki müzik eğitimi kapsamında lisans düzeyinde eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümlerinin müzik eğitimi ana bilim dallarında, güzel sanatlar fakültelerinde ve konservatuarlarda; orta öğretim düzeyinde ise güzel sanatlar liselerinde müzik eğitimi gerçekleştirilmektedir. Öğretmen yetiştirme hedefine yönelik olarak eğitim fakültelerinin müzik eğitimi ana bilim dallarında gerçekleştirilen eğitimin temel amacı müzik öğretmeni adaylarını mesleğin gerektirdiği bilgi ve beceri ile

donatmak, nitelikli sanatsal çalışmalar yapan ve alanına hakim öğretmen adayları yetiştirmektir.

Bu amaçla müzik öğretmeni adayının donanımlı bir şekilde yetiştirilmesine yönelik olarak programlarda yer alan çalgı eğitiminin önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Çalgı eğitimi teorik boyutu mevcut olmakla birlikte daha çok performans dayanan; müzik öğretmeni adaylarının karmaşık ve güç birçok teknik beceriye sahip olduğu bir süreçtir (Çilden, 2016, s. 2209; Dündar, 2003, s. 60; Orhan, 2006, s. 132).

Bu kapsamda gerçekleştirilen çalgı eğitimi ile müzik öğretmeni adayının müzikal bilgi ve becerilerinin zenginleşmesi, müzikal beğeni kazanması ve müzikal yeteneğini ileriye taşıması amaçlanmakla birlikte (Özen, 2004, s. 60); ulusal ve evrensel boyutta kültürel bir kimlik kazanması amaçlanmaktadır. Bu amaç ile gerçekleştirilen çalgı eğitimi doğrultusunda müzik öğretmeni ve müzik öğretmeni adaylarının “enstrüman çalma” kavramına ilişkin ne tür bir algıya sahip olduklarının belirlenmesinin gerektiği düşünülmüştür. Bu algıların tespitinde bir kavram veya durumun başka bir kavram veya bir durumla ifade edilmesi işlemi olan metaforlar kullanılabilir (Güneş & Tezcan, 2019, s. 3).

Sanat, müzik ve eğitim alanında (müzik müzik eğitimi ve çalgı eğitimi) alanında ulusal ve uluslar arası yapılan çalışmalarda metaforik algıya yönelik olarak pek çok araştırmanın yapıldığı tespit edilmiştir (Ayhan, Danacı, & İlhan, 2016; Babacan, 2014; Düzgören & Gerekten, 2017; Eren, 2018). Metaforlar günlük hayatta belirli bir kavramın anlamını güçlendirmek ve benzetmeler yoluyla yeni tanımlara dönüşüm sağlamak amacıyla kullanılan olgulardır (Acay Sözbir & Çamlıbel Çakmak, 2016, s. 270; Tanrıverdi & Kahraman, 2018, s. 276).

Bu araştırmanın amacı müzik öğretmeni ve müzik öğretmeni adaylarının “enstrüman çalma” kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Müzik öğretmeni ve müzik öğretmeni adayları “enstrüman çalma” kavramına ilişkin algılarını ortaya koymada hangi metaforları kullanmıştır?
2. Müzik öğretmeni ve müzik öğretmeni adayları “enstrüman çalma” kavramına ilişkin algıladıkları metaforlar hangi kavramsal kategoriler altında sunulmaktadır?

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, örnekleme ve verilerin elde edilmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada müzik öğretmeni ve müzik öğretmeni adaylarının enstrüman çalmaya yönelik metaforik algılarının belirlenmesi amacı ile nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Farkında olduğumuz ancak ayrıntılı bir bilgiye sahip olmadığımız olgulara odaklanan fenomenolojik desenin temel amacı bireyin deneyimlerinden ve duygularından yola çıkarak belli bir olgu üzerinde gerçeği aramak ve bu olguya yönelik derinlemesine açıklamalar üretmektir (Özen, 2017, s. 1057; Yüksel & Yıldırım, 2015, s. 1).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu müzik öğretmeni ve müzik öğretmeni adaylarından oluşan 134 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemindeki amaç, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2006, s. 79)

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Değişkenler		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	76	56,71
	Erkek	58	43,28
Yaş	18-20	100	74,62

Sınıf	21-23	21	15,67
	24 ve üzeri	13	9,70
1. Sınıf		23	17,16
2. Sınıf		17	12,68
3. Sınıf		20	14,92
4. Sınıf		33	24,62
5. Lisans		24	17,91
6. Yüksek Lisans		4	2,98
7. Doktora/Sanatta Yeterlik		13	9,70
TOPLAM		134	100

Tablo 1’de de görüldüğü gibi katılımcıların %56,71’i kadın, %43,28’i erkektir. Katılımcıların %74,62’sinin 18-20 yaş; %15,67’sinin 21-23 yaş ve %9,70’inin 24 ve üzeri yaşta oldukları; %17,16’sının 1.sınıf, %12,68’inin 2. sınıf; %14,92’sinin 3. sınıf ve %24,62’sinin 4. sınıf öğrencisi olduğu; araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin ise %17,91’nin lisans, %2,98’inin yüksek lisans, %9,70’nin ise doktora/sanatta yeterlik düzeyinde eğitim aldıkları belirlenmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama sürecinde, katılımcıların “enstrüman çalma” kavramına ilişkin metaforik algılarını ortaya çıkarmak amacıyla her bir katılımcıya “Enstrüman çalmak gibidir, çünkü” yazılı olan yarı yapılandırılmış form verilmiştir. Bir araştırma aracı olarak metaforlar kullanıldığında bir şeyi başka bir şey açısından anlamaya ve deneyimlemeye olanak sağlamaktadır (Akyol, 2019, p. 50). Kavramları anlamak, açıklamak ve ilişkilendirmek amacıyla insanoğlunun keşfettiği metaforlar, belli başlı dilsel iletişim araçlarından biridir (Ekici, 2016, s. 616).

2.4 Verilerin analizi

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşarak birbirine benzeyen verileri bir araya getirmek ve bunları organize ederek yorumlamaktır (Selçuk, Palancı, Kandemir & Dünder, 2014, s. 433).

Katılımcıların geliştirdikleri metaforların analiz edilmesi ve yorumlanmasında (1) metaforların belirlenmesi (kodlama), (2) metaforların sınıflandırılması (tasnif), (3) kategori geliştirme, (4) geçerlik ve güvenilirliği sağlama, (5) verileri bilgisayar ortamına aktarma olmak üzere 5 aşamalı değerlendirme süreci temel alınmıştır (Saban, 2009, s. 285).

(1) *Kodlama Aşaması*: 134 katılımcının oluşturduğu metaforlar bilgisayarda word üzerinde alfabetik olarak sıralanarak bir liste oluşturulmuştur. Bundan sonraki aşamada katılımcıların metaforları açık ve anlaşılır biçimde ifade edip etmedikleri incelenmiş; incelenenler arasında 53 adet form, ifade edilen metafora ilişkin anlamlı bir gerekçe sunulmaması sebebiyle elenmiş ve elemeyen sonra oluşturulan metaforlar kodlanmıştır.

(2) *Sınıflandırma (tasnif) Aşaması*: Bu aşamada geçerli bulunan 93 metafor tekrar alfabetik olarak sıralanmış ve tek tek kodlanmıştır. Kimi metaforlar benzer yönleriyle düzenlenmiş ve eş anlamlı ya da ilişkili anlama sahip metaforlar aynı kod altında birleştirilmiştir.

(3) *Kategori Geliştirme Aşaması*: Öğrenciler tarafından üretilen metaforlar ve bu metaforların gerekçeleri dikkate alınarak araştırmacı tarafından kategorilere ayrılmıştır. Bu işlem sırasında 93 metafor ilişkilendirilmiş ve 11 farklı kavramsal kategori elde edilmiştir.

(4) *Geçerlik ve Güvenirlik Aşaması*: Bu doğrultuda öncelikle araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için araştırmadan elde edilen 11 kavramsal kategori altında verilen metaforların söz konusu kavramsal kategoriyi temsil edip etmediğini belirlemek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaç doğrultusunda uzmana 93 metaforun yer aldığı ve 11 kavramsal kategorinin adlarının ve özelliklerinin yer aldığı 2 liste verilmiştir. Uzmardan bu iki listeyi de

kullanarak birinci listedeki metaforları ikinci listedeki kategoriler ile eşleştirmesi istenmiştir. Uzman tarafından yapılan eşleştirme, araştırmacı tarafından yapılan eşleştirme ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalardaki görüş birliği ve görüş ayrılığı tespit edildikten sonra araştırmacının güvenilirliği Miles ve Huberman (1994)'ın (güvenirlilik = görüş birliği/görüş birliği + görüş ayrılığı) formülüyle hesaplanmıştır. Nitel araştırmalarda bu hesaplamaların sonucunda %90 ve üzeri uyum sağlaması kabul edilebilir güvenirlilik oranıdır (Saban, 2009, p. 285). Bu araştırmada güvenirlilik = $88/88+5=0.946$ olarak hesaplanmış olup, %95 oranında bir uzlaşma sağlanmıştır.

(5) *Verilerin Bilgisayar Ortamına Aktarılması Aşaması*: Bütün veriler bilgisayar ortamına aktarılarak frekans (f) ve yüzde (%) hesaplaması yapılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda katılımcıların “enstrüman çalma” kavramına ilişkin olarak toplam 93 metafor ürettikleri belirlenmiştir. Aşağıdaki tabloda katılımcıların ürettikleri metaforlar alfabetik olarak frekans ve yüzdeleri ile gösterilmektedir.

Tablo 2. Müzik Öğretmeni ve Müzik Öğretmeni Adaylarının “Enstrüman Çalma” Kavramına İlişkin Ürettikleri Metaforların Alfabetik Dağılımı

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Ağaç	1	0,74	48	Kaçamak	1	0,74
2	Ağaç yetiştirmek	3	2,23	49	Kadın	2	1,49
3	Anne olmak	1	0,74	50	Kadını/erkeği sevmek	1	0,74
4	Antidepresan	1	0,74	51	Kendini bulmak	1	0,74
5	Araba sürmek	1	0,74	52	Kendini ifade etmek	1	0,74
6	Arkadaş	1	0,74	53	Kendini tanımak	1	0,74
7	Astral seyahat	1	0,74	54	Koşu bandında yürümek	1	0,74
8	Aşık olmak	1	0,74	55	Kuş	1	0,74
9	Aşk	4	2,98	56	Masal	1	0,74
10	Balık tutmak	1	0,74	57	Matematik problemi çözmek	2	1,49
11	Bir ülkede kaybolmak	1	0,74	58	Meditasyon	6	4,47
12	Bitki sulamak	1	0,74	59	Müziği içine çekmek	1	0,74
13	Bitmeyen okul	1	0,74	60	Nefes	1	0,74
14	Bulutların üzerinde gezmek	2	1,49	61	Nefes almak	2	1,49
15	Cevap vermek	1	0,74	62	Nehre karşı yüzmek	1	0,74
16	Çayırdı yuvarlanmak	1	0,74	63	Orkide	1	0,74
17	Çiçek	1	0,74	64	Oyunculuk yapmak	1	0,74
18	Çiçek yetiştirmek	1	0,74	65	Özgürlük	1	0,74
19	Çocuk büyütme	5	3,73	66	Perde takmak	1	0,74
20	Çocuk sahibi olmak	1	0,74	67	Problem çözmek	1	0,74
21	Çok sevdiğin tatlıyı yemek	1	0,74	68	Roman yazmak	1	0,74
22	Dağa tırmanmak	1	0,74	69	Ruhun aynası	1	0,74
23	Dans etmek	1	0,74	70	Ruhun gıdası	2	1,49
24	Delilik	1	0,74	71	Ruhunu tanımak	1	0,74
25	DMT kullanmak	1	0,74	72	Rüya	1	0,74
26	Deney yapmak	1	0,74	73	Samimi bir sohbet	1	0,74
27	Denizde yüzmek	1	0,74	74	Savaşmak	1	0,74
28	Dost	2	1,49	75	Sevgi	1	0,74
29	Dua	1	0,74	76	Seyahat etmek	2	1,49
30	Duşa girmek	1	0,74	77	Sınırları zorlamak	1	0,74
31	Evcilik oynamak	1	0,74	78	Sohbet etmek	2	1,49
32	Evlilik	1	0,74	79	Sonsuz bir merdiven	1	0,74

33	Farklı bir dil konuşmak	1	0,74	80	Sörf yapmak	1	0,74
34	Farklı boyutta olmak	2	1,49	81	Spor yapmak	4	2,98
35	Gecenin yıldızlara olan aşkı	1	0,74	82	Su içmek	4	2,98
36	Gezmek	1	0,74	83	Su sesi	1	0,74
37	Gökkuşağı	1	0,74	84	Terapi	3	2,23
38	Gökyüzü	1	0,74	85	Tren	1	0,74
39	Halı dokumak	1	0,74	86	Uçmak	1	0,74
40	Hamallık	1	0,74	87	Uzay boşluğu	1	0,74
41	Hayal kurmak	1	0,74	88	Var olmak	1	0,74
42	Hayat	2	1,49	89	Yapboz	1	0,74
43	Hayat törpüsü	1	0,74	90	Yaşamak	3	2,23
44	İbadet	1	0,74	91	Yemek yapmak	3	2,23
45	İhtiyaç	2	1,49	92	Yemek yemek	4	2,98
46	İletişime geçmek	1	0,74	93	Zorlu bir yol	1	0,74
47	İş	2	1,49				
TOPLAM						134	100

Tablo 2’de de görüldüğü gibi metaforların 71 tanesi sadece 1 kez kullanılmıştır. Bunlar ağaç, anne olmak, antidepresan, araba sürmek, arkadaş, astral seyahat, aşık olmak, balık tutmak, bir ülkede kaybolmak, bitki sulamak, bitmeyen okul, cevap vermek, çayıda yuvarlanmak, çiçek, çiçek yetiştirmek, çocuk sahibi olmak, çok sevdiğin tatlıyı yemek, dağa tırmanmak, dans etmek, delilik, DMT kullanmak, deney yapmak, denizde yüzmek, dua, duşa girmek, evcilik oynamak, evlilik, farklı bir dil konuşmak, gecenin yıldızlara olan aşkı, gezmek, gökkuşağı, gökyüzü, halı dokumak, hamallık, hayal kurmak, hayat törpüsü, ibadet, iletişime geçmek, kaçamak, kadını/erkeği sevmek, kendini bulmak, kendini ifade etmek, kendini tanımak, koşu bandında yürümek, kuş, masal, müziği içine çekmek, nefes, nehre karşı yüzmek, orkide, oyunculuk yapmak, özgürlük, perde takmak, problem çözmek, roman yazmak, ruhun aynası, ruhunu tanımak, rüya, samimi bir sohbet, savaşmak, sevgi, sınırları zorlamak, sonsuz bir merdiven, sörf yapmak, su sesi, tren, uçmak, uzay boşluğu, var olmak, yapboz ve zorlu bir yoldur.

Geriye kalan 22 metaforu temsil eden katılımcı sayısı 2 ila 6 arasında değişmektedir. Frekans değeri bakımından 2 kez tercih edilen metaforlar; bulutların üzerinde gezmek, dost, farklı boyutta olmak, hayat, ihtiyaç, iş, kadın, matematik problemi çözmek, nefes almak, ruhun gıdası, seyahat etmek, sohbet etmek; 3 kez tercih edilen metaforlar ağaç yetiştirmek, terapi, yaşamak, yemek yapmak; 4 kez tercih edilen metaforlar aşk, spor yapmak, su içmek, yemek yemek; 5 kez tercih edilen metafor yalnızca çocuk büyütme olup 6 kez tercih edilen tek metafor ise meditasyon olmuştur.

Katılımcıların “enstrüman çalma” kavramına ilişkin olarak ürettikleri metaforlar 11 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Bu kategorilerin başlıkları şu şekildedir: (I) ilgi ve emek gerektiren yönüyle enstrüman çalmak; (II) sabır, gayret ve süreç gerektiren yönü ile enstrüman çalmak; (III) sonu olmayan yönü ile enstrüman çalmak; (IV) duyguları ifade edici yönüyle enstrüman çalmak; (V) özgürleştirici ve keşfettirici yönüyle enstrüman çalmak; (VI) bağ kurduran yönü ile enstrüman çalmak; (VII) bir ihtiyaca hitap eden yönü ile enstrüman çalmak; (VIII) hedefe ulaşılabilirlik yönü ile enstrüman çalmak; (IX) mutluluk ve haz veren yönü ile enstrüman çalmak; (X) huzur veren, rahatlatıcı, dinlendirici ve terapötik yönüyle enstrüman çalmak; (XI) süreklilik gerektiren yönüyle enstrüman çalmak. Katılımcıların “enstrüman çalma” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların ait olduğu kategoriler ve sayısal dağılımları tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların “Enstrüman Çalma” Kavramına İlişkin Ürettikleri Metafor; Kategorilere Göre Sayısal Dağılımı

No	Kategori	f	%
I	İlgi, emek ve çaba gerektiren yönüyle enstrüman çalmak	37	27,61
II	Sabır, gayret ve süreç gerektiren yönü ile enstrüman çalmak	7	5,22
III	Sonu olmayan yönü ile enstrüman çalmak	9	6,72
IV	Duyguları ifade edici yönüyle enstrüman çalmak	23	17,17
V	Özgürleştirici ve keşfettirici yönüyle enstrüman çalmak	11	8,21
VI	Bağ kurduran yönü ile enstrüman çalmak	5	3,73
VII	Bir ihtiyaca hitap eden yönü ile enstrüman çalmak	9	6,72
VIII	Hedefe ulaşılabilirlik yönü ile enstrüman çalmak	1	0,74
IX	Mutluluk, haz veren/ motive eden yönü ile enstrüman çalmak	11	8,21
X	Huzur veren, rahatlatıcı, dinlendirici ve terapötik yönü	14	10,45
XI	enstrüman çalmak	7	5,22
	Süreklilik gerektiren yönüyle enstrüman çalmak		
TOPLAM		134	100

Tablo 3’de de görüldüğü gibi 11 kavramsal kategoride toplanan metaforlar en büyük yoğunlukla %27,61’lik oranla ilgi, emek ve çaba gerektiren yönüyle enstrüman çalmak kategorisinde bulunmaktadır. Bunun hemen ardından %17,17’lik bir oranla duyguları ifade edici yönüyle enstrüman çalmak kategorisi gelmektedir. Diğer kategoriler ise sırasıyla şu şekildedir: huzur veren, rahatlatıcı, dinlendirici ve terapötik yönüyle enstrüman çalmak (%10,45), özgürleştirici ve keşfettirici yönüyle enstrüman çalmak (%8,21), mutluluk, haz veren/ motive eden yönü ile enstrüman çalmak (%8,21), sonu olmayan yönü ile enstrüman çalmak (%6,72), bir ihtiyaca hitap eden yönü ile enstrüman çalmak (%6,71), sabır ve süreç gerektiren yönü ile enstrüman çalmak (%5,22), süreklilik gerektiren yönüyle enstrüman çalmak (%5,22),bağ kurduran yönü ile enstrüman çalmak (%3,73) ve hedefe ulaşılabilirlik yönüyle enstrüman çalmak (%0,74).

Aşağıda sırasıyla her bir kategorinin altında sınıflandırılan metaforlar frekans ve yüzdeleriyle yer almaktadır.

Kategori I: İlgi, emek ve çaba gerektiren yönüyle enstrüman çalmak

“İlgi, emek ve çaba gerektiren yönüyle enstrüman çalmak” kategorisi altında 37 katılımcı tarafından 27 metafor üretilmiştir.

Tablo 4. İlgi, Emek ve Çaba Gerektiren Yönüyle Enstrüman Çalmak Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Anne olmak	1	2,70	15	Kadın	2	5,41
2	Ağaç	1	2,70	16	Kadını/erkeği sevmek	1	2,70
3	Ağaç yetiştirmek	2	5,41	17	Masal	1	2,70
4	Aşk	2	5,41	18	Matematik problemi çözmek	2	5,41
5	Bitki sulamak	1	2,70	19	Müziği içine çekmek	1	2,70
6	Çiçek	1	2,70	20	Orkide çiçeği	1	2,70
7	Çocuk büyütme	5	13,51	21	Savaşmak	1	2,70
8	Çocuk sahibi olmak	1	2,70	22	Sevgi	1	2,70
9	Deney yapmak	1	2,70	23	Sörf yapmak	1	2,70
10	Evlilik	1	2,70	24	Yapboz	1	2,70
11	Hamallık	1	2,70	25	Yaşamak	1	2,70
12	Hayat	1	2,70	26	Yemek yapmak	3	8,10
13	Hayat törpüsü	1	2,70	27	Zorlu bir yol	1	2,70
14	İş	1	2,70				
TOPLAM		37	100				

Tablo 4’de de görüldüğü gibi metaforlardan anne olmak, ağaç, bitki sulamak, çiçek, çocuk sahibi olmak, deney yapmak, evlilik, hamallık, hayat, hayat törpüsü, kadını/erkeği sevmek, masal, müziği içine çekmek, orkide çiçeği, savaşmak, sevgi, sörf yapmak, yapboz,

yaşamak ve zorlu bir yol 1 kez tercih edilmiştir.

Dağılıma bakıldığında en çok tercih edilen metaforlar çocuk bakmak ve yemek yapmak olmuştur. Katılımcıların bu kategoride oluşturduğu metaforlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Enstrüman çalmak puzzle yapmak gibidir, çünkü parçaları birleştirirken emek sarfadersin. Sonucunda ise çok güzel bir bütün ortaya çıkar.” (K37)

“Enstrüman çalmak anne olmak gibidir, çünkü onu müzikle yoktan var edersin. Emek verirsin, sunarsın, dönüt alırsın geliştirirsin.” (K91)

“Enstrüman çalmak yemek yapmak gibidir, çünkü malzemeyi nasıl kullanacağını ve yapacağını yemek senin damak zevkine ve hünere ellere kalmıştır.” (K97)

“Enstrüman çalmak ağaç yetiştirmek gibidir, çünkü bir ağaca ne kadar iyi bakılırsa o kadar büyür, yeşerir ve güzel meyveler verir.” (K160)

Kategori II: Sabır, gayret ve süreç gerektiren yönüyle enstrüman çalmak

“Sabır, gayret ve süreç gerektiren yönüyle enstrüman çalmak” kategorisi altında 7 katılımcı tarafından 7 metafor üretilmiştir.

Tablo 5. Sabır, Gayret ve Süreç Gerektiren Yönüyle Enstrüman Çalmak Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Ağaç yetiştirmek	1	14,29	5	Halı dokumak	1	14,29
2	Balık tutmak	1	14,29	6	Perde takmak	1	14,29
3	Çiçek yetiştirmek	1	14,29	7	Sınırları zorlamak	1	14,29
4	Dağa tırmanmak	1	14,29				
TOPLAM						7	100

Tablo 5’de de görüldüğü gibi her bir metaforun katılımcılar tarafından sadece 1 kez tercih edildiği görülmektedir. Katılımcıların bu kategoride oluşturduğu metaforlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Enstrüman çalmak perde takmak gibidir, çünkü yorar ama değer.” (K60)

“Enstrüman çalmak dağa çıkmak gibidir, çünkü zordur ama başardığında çok şey kazanırsın.” (K64)

“Enstrüman çalmak halı dokumak gibidir, çünkü sabır gerektirir.” (K85)

Kategori III: Sonu olmayan yönüyle enstrüman çalmak

“Sonu olmayan yönü ile enstrüman çalmak” kategorisi altında 9 katılımcı tarafından 9 metafor üretilmiştir.

Tablo 6. Sonu Olmayan Yönü ile Enstrüman Çalmak Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Denizde yüzmek	1	11,11	6	Tren	1	11,11
2	Gökkuşağı	1	11,11	7	Uzak boşluğu	1	11,11
3	Koşu bandında yürümek	1	11,11	8	Sürekli devam eden bir okul	1	11,11
4	Nehre karşı yüzmek	1	11,11	9	Sonu olmayan bir merdivene	1	11,11
5	Rüya	1	11,11		çıkmaq		
TOPLAM						9	100

Tablo 6’da da görüldüğü gibi her bir metaforun katılımcılar tarafından sadece 1 kez tercih edildiği görülmektedir. Katılımcıların bu kategoride oluşturduğu metaforlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Enstrüman çalmak koşu bandında yürümek gibidir, çünkü yürürsün ve yol alamazsın.” (K18)

“Enstrüman çalmak sonu olmayan bir merdivene çıkmak gibidir, çünkü sürekli ilerlemek gerekir ve ilerlemenin sonu yoktur.” (K164)

“Enstrüman çalmak nehre karşı yüzmek gibidir, çünkü asla bitmeyen ve sonu gelmeyen bir serüvendir.” (K168)

Kategori IV: Duyguları ifade edici yönüyle enstrüman çalmak

“Duyguları ifade edici yönüyle enstrüman çalmak” kategorisi altında 23 katılımcı tarafından 22 metafor üretilmiştir.

Tablo 7. Duyguları İfade Edici Yönü ile Enstrüman Çalmak Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Aşk	1	4,35	12	Nefes almak	1	4,35
2	Bulutların üstünde gezmek	1	4,35	13	Oyunculuk yapmak	1	4,35
3	Cevap vermek	1	4,35	14	Özgürlük	1	4,35
4	Çayırarda yuvarlanmak	1	4,35	15	Roman yazmak	1	4,35
5	Dans etmek	1	4,35	16	Ruhun aynası	1	4,35
6	Delilik	1	4,35	17	Ruhunu tanımak	1	4,35
7	İhtiyaç	1	4,35	18	Samimi bir sohbet	1	4,35
8	İletişime geçmek	1	4,35	19	Sohbet etmek	1	4,35
9	Kendini bulmak	1	4,35	20	Terapi	2	8,69
10	Kendini ifade etmek	1	4,35	21	Var olmak	1	4,35
11	Kendini tanımak	1	4,35	22	Yaşamak	1	4,35
TOPLAM						23	100

Tablo 7’de de görüldüğü gibi katılımcılar tarafından 2 kez tercih edilen tek metafor terapi; 1 kez tercih edilen metaforlar ise aşk, bulutların üstünde gezmek, cevap vermek, çayırarda yuvarlanmak, dans etmek, delilik, ihtiyaç, iletişime geçmek, kendini bulmak, kendini ifade etmek ve kendini tanımadır. Katılımcıların bu kategoride oluşturduğu metaforlardan bazılarının aşağıda yer verilmiştir:

“Enstrüman çalmak aşk gibidir. Çünkü duygusal ifade edebilmenin ve sevginin en güzel anlatımıdır.” (K68)

“Enstrüman çalmak terapi gibidir. Çünkü bütün duygu ve yaşanmışlıkların dışa yansımalarıdır.” (K79)

“Enstrüman çalmak çimlerde yuvarlanmak gibidir, çünkü insanın içindeki bütün duygular açığa çıkar.” (K152)

“Enstrüman çalmak roman yazmak gibidir, çünkü kendisini ve içindeki müziği ifade etme imkanı sunar.” (K173)

Kategori V: Özgürleştirici ve keşfettiren yönüyle enstrüman çalmak

“Özgürleştirici ve keşfettiren yönüyle enstrüman çalmak” kategorisi altında 11 katılımcı tarafından 10 metafor üretilmiştir.

Tablo 8. Özgürleştirici ve Keşfettiren Yönü ile Enstrüman Çalmak Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Astral seyahat	1	9,09	6	Gökyüzü	1	9,09
2	Bilmediğim bir ülkede kaybolmak	1	9,09	7	Hayal kurmak	1	9,09
3	DMT kullanmak	1	9,09	8	Kuş	1	9,09
4	Farklı bir dil konuşmak	1	9,09	9	Seyahat etmek	2	18,18
5	Gezmek	1	9,09	10	Uçmak	1	9,09
TOPLAM						11	100

Tablo 8’de de görüldüğü gibi tüm metaforlar sadece 1’er kez tercih edilmiştir. Metaforlar sırasıyla astral seyahat, bilmediğim bir ülkede kaybolmak, DMT kullanmak, farklı bir dil konuşmak, gezmek, gökyüzü, hayal kurmak, kuş, seyahat etmek ve uçmak şeklindedir. Katılımcıların bu kategoride oluşturduğu metaforlardan bazılarının aşağıda yer verilmiştir:

“Enstrüman çalmak astral seyahat gibidir, çünkü beden ordasıdır ama ruhun başka yerdedir.”(K67)

“Enstrüman çalmak hayal kurmak gibidir, çünkü sizi o andan alıp başka bir boyuta taşır.”(K95)

“Enstrüman çalmak gökyüzü gibidir, çünkü insan notalarla sonsuzluğa uçar.” (K109)

“Enstrüman çalmak DMT kullanmak gibidir, çünkü ruhani yolculuğa çıkartır.” (K136)

Kategori VI: Bağ kurduran yönüyle enstrüman çalmak

“Bağ kurduran yönüyle enstrüman çalmak” kategorisi altında 5 katılımcı tarafından 4 metafor üretilmiştir.

Tablo 9. Bağ Kurduran Yönü ile Enstrüman Çalmak Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Aşk	1	20	3	İhtiyaç	1	20
2	Dost	2	40	4	Sohbet etmek	1	20
TOPLAM						5	100

Tablo 9’da da yer alan metaforlardan incelendiğinde katılımcılar tarafından 2 kez tercih edilen tek metafor dost, 1’er kez tercih edilen metaforlar aşk, ihtiyaç ve sohbet etmektir. Katılımcıların bu kategoride oluşturduğu metaforlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Enstrüman çalmak dost gibidir, çünkü onu ne kadar çok tanırsan zaman geçirirsen aranızdaki bağ bir o kadar kuvvetlenir.” (K16)

“Enstrüman çalmak aşk gibidir,, çünkü körü körüne bağlanırsın.” (K48)

“Enstrüman çalmak ihtiyaç gibidir, çünkü onsuz yapamam.” (K66)

Kategori VII: Bir ihtiyaca hitap eden yönüyle enstrüman çalmak

“Bir ihtiyaca hitap eden yönüyle enstrüman çalmak” kategorisi altında 9 katılımcı tarafından 5 metafor üretilmiştir.

Tablo 10. Bir İhtiyaca Hitap Eden Yönü ile Enstrüman Çalmak Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Hayat	1	11,11	4	Su içmek	4	44,44
2	Nefes	1	11,11	5	Yemek yemek	2	22,22
3	Nefes almak	1	11,11	TOPLAM			
						9	100

Tablo 10’da da görüldüğü gibi metaforların 4’ü su içmek, 2’si yemek yemektir. Katılımcılar tarafından 1’er kez tercih edilen metaforlar ise hayat, nefes ve nefes almaktır. Katılımcıların bu kategoride oluşturduğu metaforlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Enstrüman çalmak su içmek gibidir, çünkü;

• susuz kimse yaşayamaz.”(K101)

• nasıl su içmek bizim için en önemli ihtiyaçsa, enstrüman çalmak da öyledir.” (K184)

“Enstrüman çalmak yemek yemek gibidir, çünkü enstrümanı hayatının her anına yerleştiriyorsun. Böylece o senin zorunluluğun değil ihtiyacın oluyor.” (K150)

“Enstrüman çalmak nefes almak gibidir, çünkü yaşamın en büyük kaynağıdır.” (K177)

Kategori VIII: Hedefe ulaşılabilirlik yönüyle enstrüman çalmak

“Hedefe ulaşılabilirlik yönüyle enstrüman çalmak” kategorisi altında 1 katılımcı tarafından 1 metafor üretilmiştir.

Tablo 11. Hedefe Ulaşılabilirlik Yönü ile Enstrüman Çalmak Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Problem çözme	1	100	TOPLAM			
						1	100

Tablo 11’de de görüldüğü gibi tercih edilen tek metafor problem çözmektir. Katılımcının bu kategoriye ilişkin oluşturduğu metafor aşağıda belirtilmiştir:

“Enstrüman çalmak problem çözmek gibidir, çünkü bir gün mutlaka sonuca ulaşırsınız.”(K28)

Kategori IX: Mutluluk-haz veren ve motive eden yönüyle enstrüman çalmak

“Mutluluk-haz veren ve motive eden yönüyle enstrüman çalmak” kategorisi altında 11 katılımcı tarafından 10 metafor üretilmiştir.

Tablo 12. Mutluluk ve Haz Veren Yönü ile Enstrüman Çalmak Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Arkadaş	1	9,09	6	Duşa girmek	1	9,09
2	Aşık olmak	1	9,09	7	Evcilik oynamak	1	9,09
3	Bulutların üstünde gezmek	1	9,09	8	Farklı bir boyutta olmak	2	18,18
4	Çok sevdiğin bir tatlıyı yemek	1	9,09	9	Yaşamak	1	9,09
5	Dua	1	9,09	10	Yemek yemek	1	9,09
TOPLAM						11	100

Tablo 12’de de görüldüğü gibi metaforlarda 2 kez tercih edilen tek metafor farklı bir boyutta olmaktır. Diğer metaforlar 1’er kez tercih edilmiş olup sırasıyla arkadaş, aşık olmak, bulutların üstünde gezmek, çok sevdiğin bir tatlıyı yemek, dua, duşa girmek, evcilik oynamak, yaşamak ve yemek yemektir. Katılımcıların bu kategoride oluşturduğu metaforlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Enstrüman çalmak duşa girmek gibidir, çünkü Sıcak suyun teninde bıraktığı etkiden vazgeçemediğin gibi, çalmaktan aldığın hazdan da vazgeçemezsin” (K96)

“Enstrüman çalmak dua gibidir, çünkü huzurlu hissettirir.” (K165)

“Enstrüman çalmak evcilik oynamak gibidir, çünkü hayal gücümüzü kullanarak bir takım şeyler ortaya koymaya çalışırız ve o çaldığımız parça bittiği zaman mutlu ve huzurlu hissederiz.” (K117)

Kategori X: Huzur veren, rahatlatıcı, dinlendirici ve terapötik yönüyle enstrüman çalmak

“Huzur veren, rahatlatıcı, dinlendirici ve terapötik yönüyle enstrüman çalmak” kategorisi altında 14 katılımcı tarafından 8 metafor üretilmiştir.

Tablo 13. Huzur Veren, Rahatlatıcı, Dinlendirici ve Terapötik Yönü ile Enstrüman Çalmak Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Antidepresan	1	7,14	5	Meditasyon	6	42,85
2	Gecenin yıldızlara olan aşkı	1	7,14	6	Ruhun gıdası	2	14,28
3	Güzel bir kaçamak	1	7,14	7	Su sesi	1	7,14
4	İbadet	1	7,14	8	Terapi	1	7,14
TOPLAM						14	100

Tablo 13’de de görüldüğü gibi metaforlardan 6’sı meditasyondur. Kalan metaforlardan 2’si ruhun gıdası ve diğerleri ise 1’er kez tercih edilen antidepresan, gecenin yıldızlara olan aşkı, güzel bir kaçamak, ibadet, su sesi ve terapidir. Katılımcıların bu kategoride oluşturduğu metaforlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Enstrüman çalmak meditasyon gibidir, çünkü;

• çıkardığım sesin saf ve temiz olmasını nefesle birlikte akışını zihnimde hissederim.”(K63)

• beni rahatlatır ve sakinleştirir.” (K98)

• insan sevdiği bir aktiviteyi yaptığı zaman vücudunu, beynini rahatlatır ve arındırır.” (K80)

• ruhen fiziken ve mental olarak insanı arındırmaktadır.” (K163)

“Enstrüman çalmak antidepresan gibidir, çünkü ruha huzur verir.” (K134)

“Enstrüman çalmak ibadet gibidir, çünkü ruhu doyurur ve içsel akış sağlar. (K102)

Kategori XI: Süreklilik gerektiren yönüyle enstrüman çalmak

“Süreklilik gerektiren yönüyle enstrüman çalmak” kategorisi altında 7 katılımcı tarafından 4 metafor üretilmiştir.

Tablo 14. Süreklilik Yönü ile Enstrüman Çalmak Kategorisi Altında Yer Alan Metaforların Alfabetik Sırayla Frekans ve Yüzdeleri

No	Metafor	f	%	No	Metafor	f	%
1	Araba sürmek	1	14,28	3	Spor yapmak	4	57,14
2	İş	1	14,28	4	Yemek yemek	1	14,28
TOPLAM						7	100

Tablo 14’de de görüldüğü gibi metaforlardan 4’ü spor yapmaktır. Kalan metaforlar 1’er kez tercih edilen araba sürmek, iş ve yemek yemektir. Katılımcıların bu kategoride oluşturduğu metaforlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Enstrüman çalmak spor yapmak gibidir, çünkü;

- kondüsyon gerektirir.” (K65)
- spora ara verdiğinde olduğu gibi enstrümana ara verdiğinde de kondüsyon eksikliği başlar ve gerilersin.” (104)

“Enstrüman çalmak iş gibidir, çünkü yetiştirmem gereken bir sürü repertuar var buda durmadan çalışmamı gerekli kılıyor. (K73)

“Enstrüman çalmak yemek yemek gibidir, çünkü her ikisinin eksikliğinde de performans kaybı meydana gelir.” (K123)

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Müzik öğretmeni ve müzik öğretmeni adaylarının enstrüman çalmak kavramına ilişkin algılarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın sonucunda katılımcıların enstrüman çalma kavramını pek çok farklı metaforla tanımladıkları; 134 katılımcının oluşturduğu toplamda 93 metaforun %76,34’ünün yalnızca 1 katılımcı tarafından tercih edildiği, ortak olarak en fazla tercih edilen metaforun ise “meditasyon” (%4,47) olduğu tespit edilmiştir. Bunu takip eden en sık metafor ifadeleri ise “çocuk büyütme” (%3,73), aşk (%2,98), spor yapmak (%2,98), su içmek (%2,98) ve yemek yemek (%2,98) olarak belirlenmiştir. Çalgı eğitimi müzik öğretmenin mesleki bilgi ve becerisinin zenginleşmesi ve gelişmesine yön veren süreçlerden biridir. Araştırmadan elde edilen sonuçlardan müzik öğretmeni ve müzik öğretmeni adaylarının “enstrüman çalma” kavramına ilişkin farklı algılarının oluştuğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda 134 katılımcıdan elde edilen veriler ancak 93 metafora indirgenebilmiştir.

Araştırmanın sonucunda katılımcıların “enstrüman çalma” kavramına ilişkin metaforik algılarına yönelik 11 kategori elde edilmiştir. Buna göre katılımcıların enstrüman çalma kavramını en çok *ilgi, emek ve çaba gerektiren yönüyle* (%27,61), takiben *duyguları ifade edici yönüyle* (%17,16) algıladıkları tespit edilmiştir.

Literatür taramasında “enstrüman çalma” kavramına ilişkin metaforik algıların tespitine yönelik alan yazında herhangi bir çalışma olmadığı tespit edilmiştir. Ancak farklı grupların “müzik” kavramına ilişkin metaforik algılarının tespitine yönelik araştırmaların olduğu ve benzer sonuçların elde edildiği görülmektedir (Dinç Altun & Muşmul, 2018; Woody, 2002).

Dinç Altun ve Muşmul (2018) keman eğitimi kursuna katılan bireylerin “müzik” kavramına yönelik metaforik algılarının tespit etmeye yönelik olarak yapmış oldukları çalışmanın sonucunda 5 kategori elde etmişlerdir. Bunlar arasında yer alan “*duyguları ifade eden araç olarak müzik*” ve “*tedavi ve şifa olarak müzik*” kategorileri, bu araştırmada elde edilen kategorilerle paralellik göstermektedir. Woody (2010) ise yapmış olduğu çalışmada öğrencilere müzikal performans becerilerinin kazanılmasında öğretmenlerin kullandıkları metaforları tespit etmeyi amaçlamış; araştırmanın sonucunda müziğin hareketset yönlerini ifade etmek için öğretmenlerin “akma” ve “zıplama” gibi terimleri kullandıklarını belirlemiştir.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda katılımcıların “enstrüman çalma” kavramına ilişkin algılarının açıklanmasında bu kavramın farklı yönlerine vurgu yapan pek çok metafor ürettikleri görülmektedir. Katılımcıların “enstrüman çalma” kavramına ilişkin

algılarının ortaya çıkarılması onların meslek hayatlarında etkin bir şekilde kullanacakları en önemli araçlardan biri olan çalgılarına ve çalgı çalmaya yönelik bakış açılarının tespiti açısından önemli görülmektedir. Bununla birlikte çalışmadan elde edilen sonuçların mesleki müzik eğitimindeki çalgı eğitimine yönelik mevcut durumun tespitine ve daha sonra yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Acay Sözbir, S., & Çamlıbel Çakmak, Ö. (2016). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının “Müzik” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *International Journal of Social Science*, 42, 269–282.

Akyol, C. (2019). Metaforların Kullanım Alanları ve Faydaları. In B. Kılcan (Ed.), *Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi* (pp. 49–87). Ankara: Pegem Akademi.

Ayhan, A., Danacı, E. F., & İlhan, S. Y. (2016). Lisans Öğrencilerinin ürkçe Pop Müziğe Yönelik Düşüncelerinin Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi. *Turkish Journal of Arts and Social Sciences*, 2(2), 1–10.

Babacan, E. (2014). AGSL Öğrencilerinin Müzik Kavramına İlişkin Algıları: Metafor Analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 124–132.

Çilden, Ş. (2016). Çalgı Eğitiminde Usta- Çırak Yöntemi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 2208–2220.

Dinç Altun, Z., & Muşmul, E. (2018). Keman Eğitimi Kursuna Katılan Bireylerin “Müzik” Kavramına Yönelik Metaforik Algılarının İncelenmesi. *Online Journal of Music Sciences*, 3(2), 46–62. <https://doi.org/10.31811/ojomus.478908>

Dündar, M. (2003). Müzik Öğretmeni Yetiştirmede Alanda Eğitim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 59–67.

Düzgören, H., & Gerekten, S. E. (2017). Anadolu Lisesi Öğrencilerinin “Müzik Dersi” Kavramına İlişkin Algıları. *Online Journal of Music Sciences*, 2(3), 86–117.

Ekici, G. (2016). Biyoloji Öğretmeni Adaylarının Mikroskop Kavramına İlişkin Algılarının Belirlenmesi: Bir Metafor Analizi Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Fakültesi Dergisi*, 17(1), 615–636.

Eren, B. (2018). Özel Eğitim Öğretmeni Adaylarının “Müzik” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Turkish Studies*, 13(19), 697–716.

Güneş, C., & Tezcan, R. (2019). Metafor Nedir, Ne Değildir? In B. Kılcan (Ed.), *Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi* (2nd ed., pp. 1–15). Ankara: Pegem Akademi.

Küçüköncü, H. Y. (2010). *Genel Müzik Kültürü Öğretimi*. Ankara: Efil Yayınevi.

Nacakçı, Z., & Kurtuldu, M. K. (2011). *Kuramdan Uygulamaya Müzik Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Orhan, Ş. Y. (2006). Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Çalgı Eğitiminde Motivasyon. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 130–136.

Özen, H. (2017). Stajyer Öğretmenlerin Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Okul Müdürleri, Öğretmen ve Öğrencileri Hakkındaki Algılarının İncelenmesi: Fenomenolojik Yaklaşım. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1050–1094.

Özen, N. (2004). Çalgı Eğitiminde Yararlanılan Müzik Eğitimi Yöntemleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(24), 57–63.

Saban, A. (2009). Öğretmen Adaylarının Öğrenci Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281–326.

Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M., & Dündar, H. (2014). Eğitim ve Bilim Dergisinde Yayınlanan Araştırmaların Eğilimleri: İçerik Analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39(137),

430–453.

Tanrıverdi, H., & Kahraman, O. C. (2018). Metafor Analizi. In Ş. Aslan (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (pp. 275–288). Konya: Eğitim Yayınevi.

Türkmen, E. F. (2017). *Müzik Eğitiminde Öğretim Yöntemleri* (3rd ed.). Ankara: Pegem Akademi.

Uçan, A. (1990). Ülkemizde Müzik Öğretimine Genel Bir Bakış. In F. Oğuzkan (Ed.), *Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Öğretimi ve Sorunları* (pp. 3–40). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Uçan, A. (1994). Müzik Eğitiminin Niteliği, Üç Ana Türü ve Bazı Temel Sorunları. In *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar İlkeler ve Yaklaşımlar* (pp. 23–33). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Woody, R. H. (2002). Emotion, Imagery and Metaphor in the Acquisition of Musical Performance. *Music Education Research*, 4(2), 213–224.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5th ed.).

Yüksel, P., & Yıldırım, S. (2015). Eğitim Ortamlarında Fenomenal Çalışmaları Yürütmek İçin Teorik Çerçevesel, Yöntemler ve Prosedürler. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(1), 1–20.

USING MEDIA COMMUNICATION TOOLS FOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Assoc. Prof. Dr. Özkan AKMAN
Gaziantep University

Assoc. Prof. Dr. Harun ER
Bartın University

Abstract

It can be said that the rapid developments in information and communication technologies are reflected in every aspect of life, changing the way of communication of the information, the ways of communicating with each other and the means of communication, widening the scope of the mass media and differentiation of communication environments. In this period, the age of information in China, the age of information, communication age, information age, space age, technology age, internet age and so on. The names of those ages are called information society, technology society, communication society. In addition to changing concepts and technologies, it has changed the skills and competencies expected of individuals in order to keep pace with this development and to make the most of it. As the current educational approaches in the field of media literacy show, media literacy is taught in all stages of education in relation to all relevant education programs. Media literacy is often defined as the ability to access, analyze, evaluate and communicate messages in a variety of ways. Access, analysis, evaluation and production skills in the definition are guiding the teaching of the subject. The common approach in teaching these skills is to teach media literacy by associating them with the content of other courses, especially language, health sciences, social studies and technology. This study was carried out to determine the use of media communication tools for 8th grade middle school students. Research; It is designed with descriptive statistical technique. The data of the study were collected by 5 Likert type scale consisting of 20 items. SPSS 22.00 package program was used in the analysis. According to the data obtained from the students, media, media, media, media, instigram and whatsapp were observed. It has been observed that they use the internet for the most games and they watch the most popular series from television programs. According to these results, it is important to note that the programs they watch for their children are very inconvenient and that the families should seriously check the media tools, and in order to provide the media literacy education in a qualified manner, to the extent that they are aware of Life Science-Social Studies, Turkish, Science and Technology. stated that the courses should be given with the curriculum. In this context, it will be brought up in the near future by introducing the media literacy education with other courses as well as the Life Science course. It is aimed that the findings of this study will contribute to the aforementioned vision within the scope of the Life Science course.

173

Keywords: Media Literacy, Internet, Social Studies

1. Introduction

Advances in technology in recent years have led to more effective and richer learning environments. It is now easier to develop multimedia instructions by presenting information in different formats, such as text, images and audio. Some research studies have shown that learning is improved when pictures and narrations are found in instructional materials (Russell et al. 1997). To analyze human learning processes efficiently, many different factors have to be considered (Akman, 2016). In cognitive learning and teaching theories, cognitive load is emphasized as an important factor for successful and efficient learning. In the teaching

environment prepared with information and communication technologies, students actively endeavor to put, examine, investigate, test and evaluate the original product. Pre-service teachers and students are very satisfied with technological tools and equipment such as video demonstrations, computer animations and simulations, computer animations showing programs prepared using 3D models (Byers, 1997). These advanced technology supported programs; It is thought that student-student and teacher-student interaction, communication and cooperation increased. Develops high level cognitive skills such as thinking, expressing thought, evaluating the original product, evaluating research and research results, increasing motivation of student and teacher candidates, gaining a positive attitude towards learning and increasing academic curiosity (Austin, 2009). However, it is thought that students will develop the knowledge of different scientific models in their minds and help students improve their knowledge (Yeung, 2004).

Since the beginning of the 21st century, learning and teaching methods, techniques and strategies have been changed using information and communication technologies in education and training activities (Wasson, 1997). With these modified technologies, learning and teaching environments support new learning techniques. These new environments have a supportive effect on both learning and teaching (Ayres and Sweller, 2005). These new technologies not only learn different learning environments for students, but also learn how to do them. It also enhances social communication and interaction that encourages learning. In social studies course, the use of technological information and communication is of great importance in facilitating teaching and learning (Akman ve Koçoğlu, 2016). It organizes social events to address the 5 senses and has a high level of resistance. Technological tools and programs are increasing today by increasing their impact and contributing to new teaching and learning styles and learning teaching activities (Beynon, 2007). It is known that each of these technological tools will benefit from revitalization, simulation, video recording devices and multimedia use in social studies education (Chandler and Sweller, 1991).

Educational technologies and communication require the use of any technological means to combine the content of any curriculum with the objective (Chen and Wu, 2015). It is clear that all elements need a technological process through structuring to ensure that knowledge is acquired and transmitted in the teaching environment. It is known that multimedia media activities are a means of communication with a different perspective that makes it possible to present information by watching, listening and applying (Chen and Sun, 2012). Multiple multimedia, audio, text, animation, video and interactive activities can be seen for information transfer. It is known that multimedia activities are a means of communication with a different point of view that makes it possible to present information by watching, listening and applying. Multiple multimedia, audio, text, animation, video and interactive activities can be seen for information transfer (Chorianopoulos and Giannakos, 2013). Multimedia, photography, video, which enables the organization of the thoughts of secondary school students; It provides a wider plane than text, animation, web pages, or a skill we have learned from experts. Aslan, Maden and Durukan (2010) describe such media as: "Multimedia can be defined as the integration of text, graphics, animation, audio or video."

2. Method

In this part of the research; The design of the research consists of participants, data collection tools, data analysis.

2.1. Research Design: This research was designed using descriptive statistical technique, one of the quantitative research methods.

2. 2. Participants of the Research: Research; Turkey's Gaziantep Province Nizip in is limited to a total of 450 secondary school students studying in secondary school. Of the participants, 210 were female and 240 were male.

2. 3. Data Collection Tools: The data of the research was obtained from the "Media Use Scale" developed by the researcher. The scale consists of 20 items in total. The scale was prepared as a 5-point Likert type. The validity and reliability study was conducted with 120 students from different secondary schools before the scale was administered. Alpha reliability coefficient was found to be 0.88. This shows that the scale is reliable.

2. 4. Data Analysis: Data were analyzed using SPSS 22.00 package program. The variables such as gender, monthly income, communication tools, out-of-school activity, social media usage status were analyzed descriptively.

3. Findings and Comments

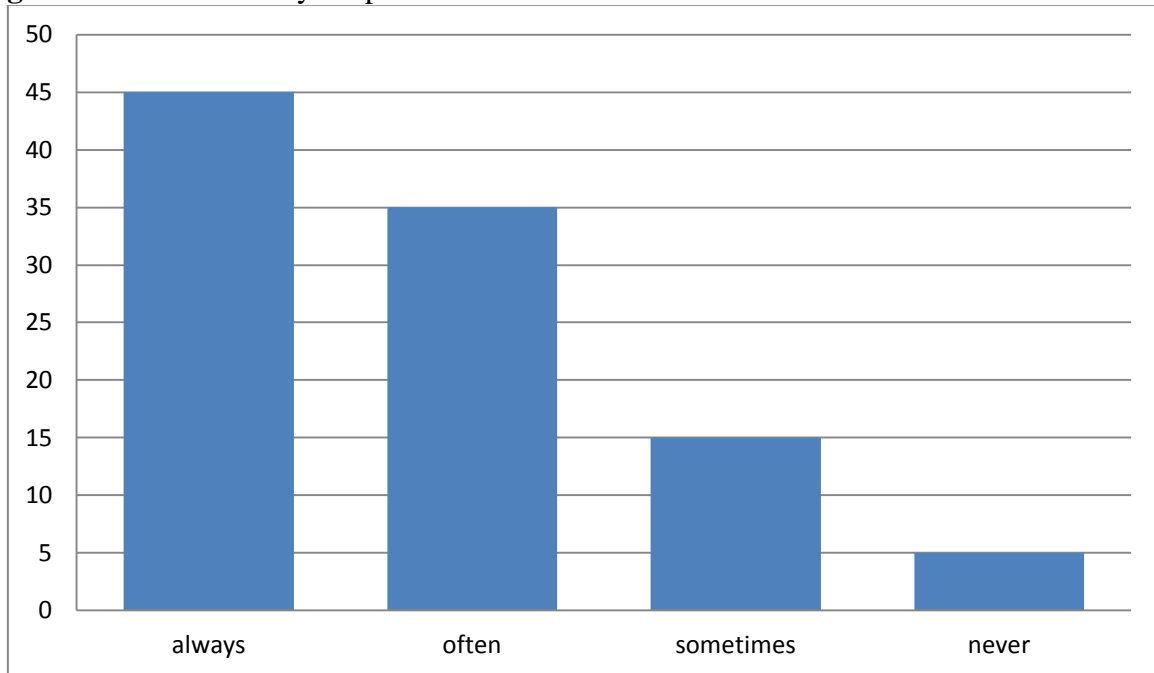
Table 1: Media at home; gender, class, household income and distribution by room (%).

	Television	Computer	İnternet	Mobile Phone	Radio
GENDER					
Man	98	80	70	60	30
Woman	97	85	75	70	35
CLASS					
5.	98	75	74	70	34
6.	97	79	76	71	38
7.	95	90	88	78	28
8.	93	91	89	80	30
HOUSEHOLD INCOME					
1500 TL and below	92	78	76	66	31
1500 TL and 3000 tl	90	75	73	70	28
3000 tl and 6000 tl	93	82	80	78	35
6000 tl and above	76	69	76	84	37
SEPARATE ROOM					
Yes	98	78	76	74	37
No	78	69	68	65	46

The total results are more than 100% because participants say yes to more than one answer.

When Table 1 is analyzed, it is seen that the majority of both men and women are television, computer, internet and mobile phones. As for the grade level, it is seen that while 5th grade students have higher television watching rates, computer, internet and mobile phone ownership is higher in high classrooms. It has been observed that as the income level of the family rises, the possession of mobile phones is high. It was observed that those who have their own separate rooms are left alone with television, computer, internet and mobile phone. It was observed that the majority of the participants had less radio communication, which is only voice media communication. Figure 1 shows how often you spend time on the Internet.

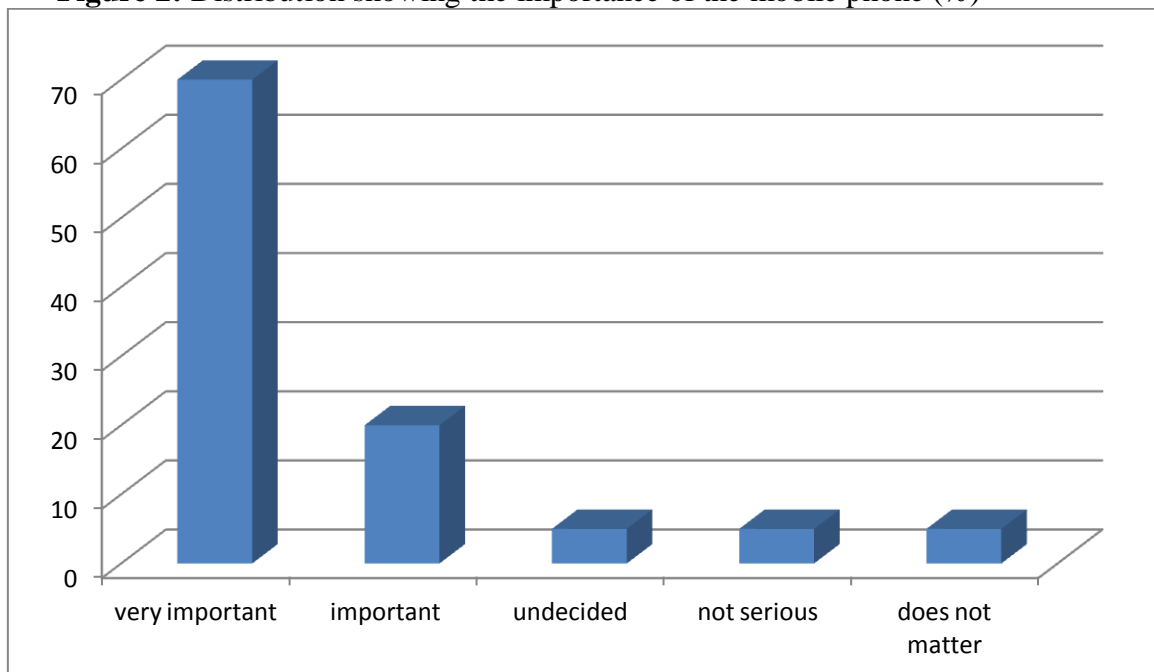
Figure 1: How often do you spend time on the Internet?



When Figure 1 is examined, 80 percent of the participants stated that they have always and frequently entered according to the results of the analysis conducted to understand how often students spend time on the internet. The percentage of those who never access the internet is only 5 percent. Figure 2 shows the importance of the use of mobile phones.

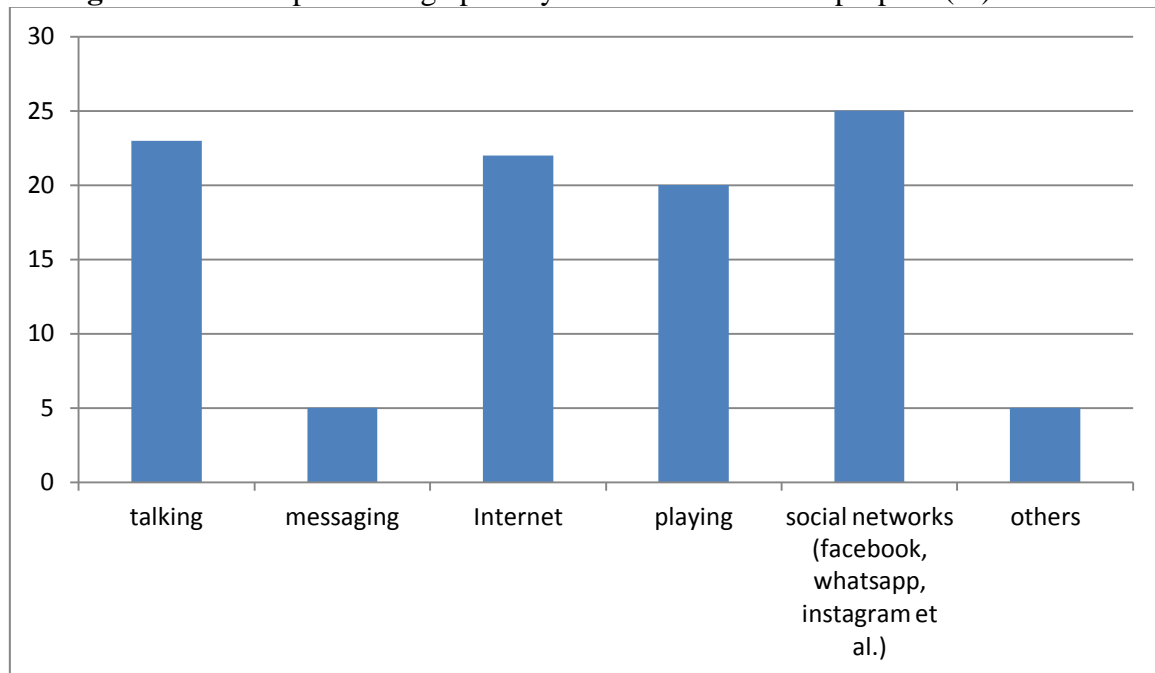
176

Figure 2: Distribution showing the importance of the mobile phone (%)



When Figure 2 is examined, according to the distribution showing the importance of the mobile phone, 75 percent of the participants stated that the mobile phone is very important for them. The fact that the age range of 5, 6,7 and 8th grade students is between 11-15 shows the seriousness of the situation. Figure 3 shows the purpose for which students use their mobile phones.

Figure 3: Mobile phone usage priority distribution for what purpose (%)



According to the results of the analysis conducted in order to understand the purpose of the participants' use of the mobile phone, the secondary school students stated that they mostly used the mobile phone to reach social media (facebook, instigram, whatsapp et al.). Later, they stated that they used it for internet access, playing games and speaking. It is seen that they do not use their mobile phones very much in subjects such as information research and homework.

177

4. Conclusion, Discussion and Suggestions

According to the results, it is seen that the majority of the males and females have television, computer, internet and mobile phones. Nowadays, when the internet and its content are used incorrectly, we will face uncompensated results.

It is clearly seen in the results of the analysis that students spend excessive time on the internet. Students stated that they usually spend their free time on the internet instead of playing, traveling, reading books or other activities. This is a dangerous outcome.

Today, mobile phone has become an indispensable situation for young people. Today we see that in social life. Individuals living in the same house communicate with each other by phone in different rooms.

It was concluded that the participants mostly used their mobile phones to access social media and mostly used them for internet, games and speech. However, it is seen that they do not use much educationally.

In the light of all these results, to prevent the harmful effects of media communication devices such as internet, television and mobile phones, RTÜK (Top Board of Radio Television), MEB (Ministry of Education) and other institutions should make more radical decisions to reduce the harmful effects of technology, especially families should spend more time with their children.

5. References

Akman, O., ve Kocoglu, E. (2016). Examining Technology Perception of Social Studies Teachers with Rogers' Diffusion Model. *International Education Studies*, 10(1), 39.

Akman, Ö. (2016). Study of Self-Efficacy Perceptions of Social Studies Teacher Candidates on Educational Internet Usage. *Educational Research and Reviews*, 11(8), 630-634.

Aslan, A., Maden, S., & Durukan, E. (2010). Çoklu ortam aktiviteleriyle metin öğretimine bir model (fabl örneği). *The Journal of International Social Research*.

Austin, K. A. (2009). Multimedia learning: Cognitive individual differences and display design techniques predict transfer learning with multimedia learning modules, *Computers & Education* 53 (2009) 1339–1354

Ayres, P., ve Sweller, J. (2005). The split-attention principle in multimedia learning. In R. Mayer (Ed.), *Cambridge handbook of multimedia learning* (pp. 135-146). New York: Cambridge University Press.

Beynon, M. (2007). Computing technology for learning – In need of a radical new conception. *Educational Technology and Society*, 10(1), 94–106

Byers, D. N. (1997). *So why use multimedia, the Internet, and lotus notes?* Paper presented at the Technology in Education Conference, San Jose, CA.

Chandler, P., ve Sweller, J. (1991). Cognitive load theory and the format of instruction. *Cognition and Instruction*, 8, 293-332.

Chen C. M. ve Wu C. H. (2015). Effects of different video lecture types on sustained attention, emotion, cognitive load, and learning performance, *Computers & Education* 80, 108-121.

Chen, C. M., ve Sun, Y. C. (2012). Assessing the effects of different multimedia materials on emotions and learning performance for visual and verbal style learners. *Computers & Education*, 59(4), 1273-1285.

Chorianopoulos, K., ve Giannakos, M. N. (2013). Usability design for video lectures. In *The 11th European Conference on interactive TV and video*, June 24e26, Como, Italy (pp.163-164).

Russell, J. W., Kozma, R. B., Jones, T., Wykoff, J., Marx, N., ve Davis, J. (1997). Use of simultaneous-synchronized macroscopic, microscopic, and symbolic representations to enhance the teaching and learning of chemical concepts. *Journal of Chemical Education*, 74(3), 330-334.

Yeung, Y. Y. (2004). *A learner-centered approach for training science teachers through virtual reality and 3D visualization technologies: Practical experience for sharing*. Paper presented at the International Forum on Education Reform, Bangkok, Thailand.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ DEĞER YÖNELİMLERİNİN CİNSİYET, KAYITLI OLUNAN PROGRAM VE SINIF DÜZEYİNE GÖRE İNCELENMESİ

Hüseyin Hüsnü BAHAR

Fethi KAYALAR

Recep POLAT

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Özet

Bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlara sahip olan değerler, bireylerin ideal davranış tarzları ya da yaşam amaçları hakkındaki inançları olup, davranışa farklı şekillerde rehberlik eden çok yönlü standartlardır (Rokeach, 1973). Değerler, insan davranışlarının ve motivasyonunun temel yönlerini tanımlamak ve açıklamak için kullanılabilir bütünlükçü bir kavramdır (Hitlin ve Piliavin, 2004). Araştırmanın amacı öğretmen aday adaylarının boş zaman yönetimlerinin cinsiyet, bölüm ve sınıf düzeyine göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemektir. Araştırmada nicel araştırma modellerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmada veriler, yedi farklı öğretmen yetiştirme lisans programına kayıtlı olan 248'i kadın, 106'sı erkek olmak üzere gönüllü olarak katılım gösteren toplam 354 öğretmen aday adayından 2018-2019 akademik yılı bahar döneminde toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Fries, Schmid, Dietz ve Hofer (2005) tarafından geliştirilen, Çalışkan ve Karademir (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan Değer Yönelimleri Ölçeği (DYÖ) (Value Orientation Scale) kullanılmıştır. Ölçek İyi Oluş (İO) ve Başarı Değer Yönelimleri (BDY) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. İO değer yönelimi (well-being value orientation); sosyal aktivitelerin tercih edilmesini, arkadaşlarla çok fazla zaman harcamayı, eğlenceli ve planlanmadan yapılan etkinlikleri sevmeyi, yaşamında eğlence istemeyi kapsamaktadır. BDY (achievement value orientation); çaba ve başarının önemli görülmesini, okulla ilgili konuların takdir edilmesini, gelecek ile ilgili hedefleri, çalışmayı, hayatında bazı şeyler başarmak istemeyi kapsamaktadır. Mevcut çalışma için belirlenen iç tutarlık katsayısı İO için .81, BDY için .73'tür. Öğretmen adaylarının cinsiyet ve kayıtlı olunan öğretmen yetiştirme programına göre İO ve BDY puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Kadın ve erkek öğretmen adayları ile çalışma grubunda bulunan yedi farklı programa kayıtlı olan öğrencilerin değer yönelimleri benzerlik göstermektedir. Sınıf düzeyine göre dördüncü sınıf öğrencilerinin İO değer yönelimleri üç, bir ve hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelimlerinden daha düşük düzeyde bulunurken, BDY boyutunda sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Anahtar kelimeler: değer yönelimi, öğretmen adayları, iyi oluş değer yönelimi, başarı değer yönelimi. 3-6 words.

EXAMINATION OF TEACHER CANDIDATES' VALUE ORIENTATIONS IN TERMS OF GENDER, ENROLLED PROGRAM AND GRADE LEVEL

Abstract

The aim of the study is to determine whether the free time management of the students enrolled in teacher education undergraduate programs of Faculty of Education shows a significant difference in terms of gender, program and grade level. There are many variables that affect university students' leisure attitudes. It is thought that gender, grade level and enrolled undergraduate program may affect the preservice teachers' leisure time management. The data were collected from 339 students (241 female and 98 male) enrolled in seven different teacher training undergraduate programs in the spring semester of 2018-2019

academic year. The leisure time questionnaire developed by Wang, Kao, Huan and Wu (2011) and adapted to Turkish by Akgül and Karaküçük (2015) was used as data collection tool. The scale has four sub-dimensions: goal setting and method (GSM), leisure attitude (LA), programming and evaluation. The internal consistency coefficients of the subscales ranged from .86 to .71. While there was no significant difference in terms of GSM, LA and evaluation by gender, significant difference was found in favor of female preservice teachers in programming dimension. Significant differences were found in the LA dimension in terms of the grade level and the programming and evaluation dimensions according to the grade level with the registered teacher training undergraduate program. It was determined that the students enrolled in the undergraduate program of English Language Teaching received higher scores than those in primary school mathematics, science, music and painting programs. According to the analyzes made in terms of grade level, it was determined that the students enrolled in the preparatory class scored higher than the one, three and fourth grades in the LA dimension, the second and third grades in the programming dimension and the fourth grade students in the evaluation dimension. It can be argued that female preservice teachers are more programmed in leisure time management than males. It was understood that the students enrolled in the English language teaching program had a more positive leisure attitude than those in the elementary mathematics, science, music and art-work program. The leisure attitudes of the prep students are more positive than the one, three and fourth grade students' leisure attitudes. The opinions of the prep students about the evaluation are more positive than the opinions of the first grade students about the evaluation.

Key words: leisure time, leisure management, pre-service teachers

GİRİŞ

Toplumun sosyo-kültürel unsurlarının şekillenmesinde önemli ölçütlerden birisi de değerlerdir. Değerler, insanların etik ya da uygun davranışlar hakkında, neyin doğru neyin yanlış olduğu, neyin istenilir neyin alçakça olduğu konusunda taşıdıkları fikirleri gösterir (Marshall, 1999). Bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlara sahip olan değerler, bireylerin ideal davranış tarzları ya da yaşam amaçları hakkındaki inançları olup, davranışa farklı şekillerde rehberlik eden çok yönlü standartlardır (Rokeach, 1973). Diğer bir tanımlamada ise değerler (Theodorson and Theodorson, 1979, 455), özel eylemleri ve amaçları yargılamada temel bir standart sağlayan ve bir grubun üyelerinin güçlü duygusal bağlılıklarıyla oluşmuş soyut, genelleştirilmiş davranış prensipleri olarak tanımlanmıştır. Değerler, insan davranışlarının ve motivasyonunun temel yönlerini tanımlamak ve açıklamak için kullanılacak bütünleştirici bir kavramdır (Hitlin ve Piliavin, 2004). Değerler, insan yaşamının sadece bir yönünü değil, birlikte yaşamaktan kaynaklanan farklı birçok yönünü ilgilendiren bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sosyal yapıyı oluşturan ekonomi, siyaset, aile, hukuk, eğitim, din gibi temel kurumlar, kendilerine ait değerleri de içerir. Toplumdaki değerlerin kaynağı birey değil toplumdur ve birey bunları kontrol edemez (Özensel, 2003). İlgili literatürde değerlerin çeşitli şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Değerler zorlayıcılık özelliklerine göre sınıflandırılabilir gibi, süreklilik gösteren ortaklaşa işlevlerine veya kuramsal işlevlerine göre de sınıflandırıldığı görülmektedir (Özensel, 2003). Diğer bir çalışmada (Kilby, 1993), değerlerin grup ölçekli veya bireysel değerler olarak da sınıflandırıldığı görülmektedir.

Değerler konusu ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda Rokeach'ın değerler Envanteri (1973) ile Schwartz'ın değerler teorisinin (1992) kullanıldığı görülmektedir. Inglehart (1997) değer değişim teorisi olarak adlandırdığı çalışmasında değerleri modern ve post modern değerler olarak tanımlamıştır. Sıkı çalışma, güvenlik, refah, başarı, kararlılık, tasarruf ve sorumluluk gibi konuları modern değerlere dâhil ederken özgür seçim, arkadaşları ile birlikte olma, memnuniyet, serbest zamanlara önem vermeyi de post modern değerler kapsamında ele

almıştır. Modern değerlerin temelinde başarı yer alırken, post modern değerlerin merkezinde iyi oluş bulunmaktadır. Yapılan bir çalışmada (Fries, Schmid, Dietz ve Hofer, 2005), Değer Değişim Teorisinin modern değerler tanımlaması başarı değerleri, post modern değerler tanımlaması ise iyi oluş değerleri olarak adlandırılmıştır. Başarı ve iyi oluş değer yönelimleri günümüz öğrencilerinin okul ve serbest zaman gibi iki büyük alanını birleştirdiği söylenebilir. Okul başarı için motivasyon sağlarken, serbest zaman için iyi oluş daha baskındır (Schmid, Hofer, Dietz, Reinders and Fries, 2005). Modern değerlerin, diğer bir ifadeyle iyi oluş değerlerinin toplumsal yönü ağır basarken, başarı değerlerinin bireysel yönünün daha baskın olduğu söylenebilir.

Üniversite öğrencileri ve öğretmen adaylarının değer yönelimleri ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda daha çok Schwartz değerler listesinin kullanıldığı görülmektedir. Öğretmen adayları ile ilgili olarak yapılan bazı çalışmalarda (Oğuz, 2012; Altunay ve Yalçınkaya, 2011) kadın öğretmen adaylarının farklı değer tiplerinde erkeklerden daha olumlu görüşler bildirdiği bulunmuştur. Yapılan diğer bir çalışmada (Başçıftçı, Güleç, Akdoğan ve Koç, 2011), öğretmen adaylarının bazı değer boyutlarına ilişkin görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermezken, diğer bazı boyutlarda anlamlı farklılaşma bulunmuştur.

Araştırmanın amacı eğitim fakültesi öğrencilerinin iyi oluş ve başarı değer yönelimlerinin cinsiyet, kayıtlı olunan öğretmen yetiştirme lisans programı ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir.

YÖNTEM

Araştırmada nicel araştırma modellerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır.

Çalışma grubu

Araştırmada veriler, yedi farklı öğretmen yetiştirme lisans programına kayıtlı olan 248'i kadın, 106'sı erkek olmak üzere gönüllü olarak katılım gösteren toplam 354 öğretmen adayından 2018-2019 akademik yılı bahar döneminde toplanmıştır.

Araştırmada veriler, yedi farklı öğretmen yetiştirme lisans programına kayıtlı olan 248'i kadın, 106'sı erkek olmak üzere gönüllü olarak katılım gösteren toplam 354 öğretmen adayından 2018-2019 akademik yılı bahar döneminde toplanmıştır. Katılımcıların cinsiyet, kayıtlı olunan program ve sınıf düzeyine göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1
Çalışma grubunun cinsiyet, kayıtlı olunan program ve sınıf düzeyine göre dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	248	70,1
Erkek	106	29,9
Program		
İlköğretim Matematik Öğretmenliği (İMÖ)	50	14,1
Fen Bilgisi Öğretmenliği (FBÖ)	47	13,3
Türkçe Öğretmenliği (TÖ)	56	15,8
Müzik Öğretmenliği (MÖ)	41	11,6
Resim-iş Öğretmenliği (RÖ)	48	13,6
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (RPD)	58	16,4
İngilizce Öğretmenliği (İÖ)	54	15,3
Sınıf düzeyi		

Hazırlık sınıfı (Hz)	54	15,3
1. Sınıf	80	22,6
2. Sınıf	92	26,0
3. Sınıf	73	20,6
4. Sınıf	55	15,5
Toplam	354	100,0

Veri toplama araçları

Veri toplama aracı olarak Fries, Schmid, Dietz ve Hofer (2005) tarafından geliştirilen, Çalışkan ve Karademir (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan Değer Yönelimleri Ölçeği (DYÖ) (Value Orientation Scale) kullanılmıştır. Ölçek İyi Oluş (İO) ve Başarı Değer Yönelimleri (BDY) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. İO değer yönelimi (well-being value orientation); sosyal aktivitelerin tercih edilmesini, arkadaşlarla çok fazla zaman harcamayı, eğlenceli ve planlanmadan yapılan etkinlikleri sevmeyi, yaşamında eğlence istemeyi kapsamaktadır. BDY (achievement value orientation); çaba ve başarının önemli görülmesini, okulla ilgili konuların takdir edilmesini, gelecek ile ilgili hedefleri, çalışmayı, hayatında bazı şeyler başarmak istemeyi kapsamaktadır. Mevcut çalışma için belirlenen iç tutarlılık katsayısı İO için .81, BDY için .73'tür. Uyarlanan ölçek ile mevcut uygulamada bulunan iç tutarlılık katsayıları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

DYÖ alt boyutlarına ilişkin Cronbach's Alpha katsayıları

Ölçeğin Boyutları	Madde Sayısı	Uyarlama çalışması (N: 447) (Akgül ve Karaküçük 2015)	Mevcut uygulama (N: 354)
İyi Oluş (İO)	2	.73	.805
Başarı Değer Yönelimleri (BDY)	2	.56	.729

182

Ölçek, başarı değer yönelimi ile iyi oluş değer yönelimini iki değer prototipi maddesi ile ölçek şeklinde tasarlanmıştır. Ölçekte her iki değer yönelimi ile ilgili iki ayrı tanımlama bulunmaktadır. Katılımcılar kendi değer yönelimlerini, kendilerine verilen değer prototiplerini altı seçenekli bir derecelendirme üzerinden değerlendirme yaparak belirtmiştir.

Prototipler yoluyla değer yönelimlerinin değerlendirilmesinin genç öğrenciler için daha kolay anlaşılır olduğu belirlenmiştir (Hofmann, 2003; Fries ve diğerleri, 2005).

İstatistiksel analiz

Araştırma sorularını cevaplandırmak için bağımsız grup t-testi ile tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre anlamlı fark bulunan durumlarda farkın kaynağını belirlemek için Tukey testi yapılmıştır.

BULGULAR

Cinsiyete göre İO ve BDY puanlarına ilişkin bulgular:

Eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyete göre İO ve BDY puan ortalamalarına ilişkin bağımsız grup t-testi sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir. Kadın öğrencilerin İO puan ortalaması 5.83, erkek öğrencilerin ise 5.96 bulunmuştur. Diğer taraftan kadın öğrencilerin BDY puan ortalaması 4.70 iken erkek öğrencilerin BDY puan ortalaması 4.87'dir. İO ve BDY boyutlarında erkek öğrencilerin puan ortalamasının kadın öğrencilerin puan ortalamasının biraz üzerinde olduğu görülmektedir.

Tablo 3

Öğretmen aday adaylarının cinsiyete göre İÖ ve BDY puanlarına ilişkin bağımsız grup t-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
İÖ	Kadın	248	5,83	2,52	352	.418	.676
	Erkek	106	5,96	2,86			
BDY	Kadın	248	4,70	2,24	352	.622	.534
	Erkek	106	4,87	2,43			

$p > .05$

Yapılan bağımsız grup t-testi sonuçları, öğrencilerin cinsiyete göre İÖ ($t(352) = .418, p > .05$) ve BDY ($t(352) = .622, p > .05$) puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Bulunan bu bulguya göre kadın ve erkek öğrencilerin İÖ ve BDY puanlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Kayıtlı olunan öğretmen yetiştirme lisans programına göre İÖ ve BDY puanlarına ilişkin bulgular:

Kayıtlı olunan öğretmen yetiştirme lisans programına göre öğrencilerin İÖ boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir. Kayıtlı olunan lisans programına göre öğrencilerin İÖ boyutuna ilişkin puan ortalamalarının 5.87 olduğu, bu ortalamanın 5.44 ile 6.28 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 4

Kayıtlı olunan programa göre İÖ boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Program	N	\bar{X}	Ss	Kaynak	SS	Sd	KO	F	p
İMÖ	50	5,44	2,38	GA	25,639	6	4,273	,616	,718
FBÖ	47	5,66	2,21	Gİ	2407,640	347	6,938		
TÖ	56	5,84	2,58	Toplam	2433,280	353			
MÖ	41	6,07	2,73	$p > .05$					
RÖ	48	6,10	3,05						
RPD	58	5,74	2,48						
İÖ	54	6,28	2,92						
Toplam	354	5,87	2,63						

Tek yönlü ANOVA testi sonuçları kayıtlı olunan lisans programına göre öğrencilerin İÖ puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir ($F(6-347) = .616, p > .05$). Bu çalışma grubunda bulunan öğrencilerin kayıtlı olduğu öğretmen yetiştirme lisans programına göre İÖ puan ortalamalarının benzerlik gösterdiği anlaşılmıştır.

Tablo 5

Kayıtlı olunan programa göre BDY boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Program	N	\bar{X}	Ss	Kaynak	SS	Sd	KO	F	p
İMÖ	50	5,36	2,47	GA	41,208	6	6,868	1,305	,254
FBÖ	47	4,81	2,12	Gİ	1826,916	347	5,265		
TÖ	56	4,38	2,04	Toplam	1868,124	353			
MÖ	41	5,17	2,34	$p > .05$					

RÖ	48	4,71	2,48
RPD	58	4,59	1,90
İÖ	54	4,43	2,67
Toplam	354	4,75	2,30

Eğitim fakültesi öğrencilerinin kayıtlı olduğu öğretmen yetiştirme lisans programına göre BDY puan ortalamalarına ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir. Öğrencilerin BDY puan ortalamalarının kayıtlı olduğu öğretmen yetiştirme lisans programına göre 4.38 ile 5.36 arasında değiştiği görülmüştür. Öğrencilerin BDY puan ortalamalarının kayıtlı olunan öğretmen yetiştirme lisans programına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($F(6-347) = 1.305, p > .05$). Bu bulguya dayalı olarak, farklı öğretmen yetiştirme lisans programına kayıtlı olan çalışma grubundaki öğrencilerin, BDY puanlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Sınıf düzeyine göre İÖ ve BDY puanlarına ilişkin bulgular:

Çalışma grubunda bulunan öğrencilerinin buldukları sınıf düzeyine göre İÖ değer yönelimi puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 6’da gösterilmiştir. Tüm sınıflara ilişkin puan ortalaması 5.87 iken, sınıf düzeyine göre bu ortalamanın 4.69 ile 5.30 arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin İÖ değer yönelimi puanının dördüncü sınıf düzeyinde diğer sınıf düzeylerine göre bir düşüş gösterdiği görülmektedir.

Tablo 6
Sınıf düzeyine göre İÖ boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Sınıf	N	\bar{X}	Ss	Kaynak	SS	Sd	KO	F	p
Hazırlık	54	6,28	2,92	GA	108,937	4	27,234	4,089	,003*
1. Sınıf	80	6,19	2,67	Gİ	2324,343	349	6,660		
2. Sınıf	92	5,73	2,47	Toplam	2433,280	353			
3. Sınıf	73	6,30	2,42	* $p < .01$					
4. Sınıf	55	4,69	2,49						
Toplam	354	5,87	2,63	Tukey: $H_z > 4, 1 > 4, 3 > 4$					

Yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları, çalışma grubunda bulunan öğrencilerinin sınıf düzeyine göre İÖ değer yönelimi boyutuna ilişkin puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F(6-347) = 4.089, p < .01$). Farkın kaynağını belirlemek için Tukey testi yapılmış olup, analiz sonuçları dördüncü sınıf öğrencilerine ait İÖ puan ortalamasının hazırlık, bir ve üçüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamasından anlamlı ölçüde düşük olduğunu göstermektedir.

Sınıf düzeyine göre çalışma grubunda bulunan öğrencilerin BZT puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir. Bu boyuta ilişkin en yüksek puan ortalaması dördüncü sınıflarda olup (5.55), en düşük puan ortalaması (4.43) hazırlık sınıfı öğrencilerine aittir.

Tablo 7
Sınıf düzeyine göre BZT boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Sınıf	N	\bar{X}	Ss	Kaynak	SS	Sd	KO	F	p
Hazırlık	54	4,43	2,67	GA	49,513	4	12,378	2,375	,052

1. Sınıf	80	4,86	1,90	Gİ	1818,612	349	5,211
2. Sınıf	92	4,60	1,91	Toplam	1868,124	353	
3. Sınıf	73	4,47	2,17	p > .05			
4. Sınıf	55	5,55	3,00				
Toplam	354	4,75	2,30				

Sınıf düzeyine göre BZT puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları, sınıf düzeyine göre BZT puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($F(4-349) = 2.375, p > .05$). Bu sonuca göre öğrencilerin BZT puan ortalamalarının benzerlik gösterdiği, sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği söylenebilir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Çalışma grubundaki öğrencilerin cinsiyete göre İO ve BDY puanları benzerdir. Bu çalışma grubundaki İO ve BDY puanlarının oluşmasında cinsiyet önemli bir değişken olarak görülmemektedir. Erkek ve kadın öğrencilerin hem İO hem de BDY özellikleri benzerlik göstermektedir. Elde edilen bu bulgular kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından farklı değer tiplerinde daha olumlu görüş bildirdiğine ilişkin bulgulardan farklıdır (Oğuz, 2012; Altunay ve Yalçınkaya, 2011). Diğer taraftan öğretmen adaylarının bazı değer boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılık göstermediğine ilişkin yapılan bir çalışmanın (Başçıfçı, Güleç, Akdoğan ve Koç, 2011) bulguları ile nispeten benzerlik göstermektedir.

İO ve BDY puanlarının oluşmasında, bu çalışma grubu için öğrencinin hangi öğretmen yetiştirme programına kayıtlı olduğunun bir önemi yoktur. Çünkü kayıtlı olunan öğretmen yetiştirme programı İO ve BDY puanlarının oluşmasında bu çalışma grubu için önemli bir değişken değildir.

Sınıf düzeyinin İO puanlarının oluşmasında önemli bir değişken olduğu anlaşılmaktadır. Dördüncü sınıf düzeyine gelen öğrencilerin puanının hazırlık, bir ve üçüncü sınıf öğrencilerine göre dramatik bir düşüş gösterdiği söylenebilir. Sınıf düzeyi yükseldikçe eğlenme, yeni deneyimler kazanma, arkadaşlarla birlikte olma, değişik planlar yapma, uzun süreli planlamalardan kaçınma gibi özelliklerinin nispeten zayıfladığı söylenebilir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin mezuniyet ile birlikte sınav ve atama stresi yaşamaları bu şekilde etkili olmuş olabilir.

Sınıf düzeyi, BDY puanlarının oluşmasında etkili değildir. Lisans öğrenim sürecinin, öğrencilerin BDY deneyimlerinde bir değişiklik oluşturmadığı anlaşılmaktadır.

REFERENCES

- Çalışkan, H., & Karademir, Ç. (2014). Değer yönelimleri ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(28), 47-68.
- Fries, S., Schmid, S., Dietz, F., & Hofer, M. (2005). Conflicting values and their impact on learning. *European Journal of Psychology of Education*, 20, 259- 274.
- Fries, S., Schmid, S., Dietz, F., & Hofer, M. (2005). Conflicting values and their impact on learning. *European Journal of Psychology of Education*, 20, 259-274.
- Hitlin, S., & Piliavin, J. A. (2004). Values: Reviving a dormant concept. *Annual Review of Sociology*, 30, 359-393.
- Inglehart, R. (1990). *Culture Shift*. Princeton: Princeton University Press.
- Inglehart, R. (1997). *Modernization and Postmodernization*. Princeton: Princeton University Press.
- Kilby, R. W. (1993). *The Study of Human Values*. Lanham, MD: University Press of America.

- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji Sözlüğü* (Çev. O. Akınhay ve D. Kömürçü), Ankara: Bilim ve sanat yayınları.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 217-239
- Özgüngör, S. (2016). Postmodern değerler, kimlik oluşumu ve yaşam doyumu. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 32-42.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York, NY, US: Free Press.
- Schmid, S., Hofer, M., Dietz, F., Reinders, H., & Fries, S. (2005). Value orientations and action conflicts in students' everyday life: An interview study. *European Journal of Psychology of Education*, 20, 243–257.
- Theodorson, G. A., & Theodorson, A. (1979). *A Modern Dictionary of Sociology*. New York: Barnes & Noble.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENME STİLİNE GÖRE DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMLARININ İNCELENMESİ

Hüseyin Hüsnü BAHAR

Muzaffer OKUR

Fethi KAYALAR

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Özet

Öğrenme stili genel olarak, bireylerin bilgiyi alma, tutma ve işleme sürecindeki tipik zorluk ve tercihleri olarak tanımlanmaktadır (Felder and Silverman, 1988). Öğrenme yaklaşımları, öğrenme amacını ve bu amacı gerçekleştirmek için seçilebilecek aktivitelerdeki farklılıkları ifade etmektedir (Entwistle ve McCune, 2004). Bazı öğrenciler konuyu tam olarak anlamak amacıyla hareket ederken, diğerleri sadece ders geçme amacı ile hareket edebilmektedir (Yılmaz ve Orhan, 2011). Araştırmanın amacı öğretmen adaylarının öğrenme stiline göre ders çalışma yaklaşımlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir. Veriler dört farklı öğretmen yetiştirme programına kayıtlı olan 246 öğrenciden toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Kolb Öğrenme Stili Envanteri (ÖSE) ile Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği (DÇYÖ) kullanılmıştır. ÖSE, Kolb (1985) tarafından geliştirilmiş olup Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Envanterde değiştiren, özümseyen, ayrıştıran ve yerleştiren olmak üzere dört ayrı öğrenme stili modeli tanımlanmıştır. Her bir öğrenme stili Somut yaşantı (SY), Yansıtıcı Gözlem (YG), Soyut Kavramsallaştırma (SK) ve Aktif Yaşantı (AY) olmak üzere dört ayrı yeteneği temsil eder. Mevcut çalışmada bu dört yetenek alanı için hesaplanan güvenirlik katsayıları sırasıyla SY .69, YG .75, SK .81 ve AY .71'dir. DÇYÖ Biggs, Kember ve Leung (2001) tarafından geliştirilmiş olup, Türkçe uyarlaması Yılmaz ve Orhan (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçekte derin ve yüzeysel yaklaşım olmak üzere iki boyut bulunmaktadır. Derin yaklaşımda Derin Motivasyon (DM) ve Derin Strateji (DS), Yüzeysel Yaklaşımda Yüzeysel Motivasyon (YM) ve Yüzeysel Strateji (YS) olmak üzere ikişer alt boyut bulunmaktadır. Mevcut çalışmada alt boyutlar için hesaplanan iç tutarlık katsayıları DM için .71, DS için .72, YM için .74 ve YS için .73 bulunmuştur. Analizler bu dört alt boyut üzerinden yapılmıştır. Öğrenme stiline göre öğrencilerin DM ve YS puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmezken, DS ve YM alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıştıran öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin DS puanları değiştiren öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin puan ortalamasından yüksektir. Ayrıca yerleştiren ve değiştiren öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin YM puan ortalaması ayrıştıran öğrenme stiline sahip öğrencilerin puan ortalamasından yüksek bulunmuştur.

187

Anahtar kelimeler: ders çalışma yaklaşımı, öğrenme stili, derin yaklaşım, yüzeysel yaklaşım

EXAMINATION OF PROSPECTIVE TEACHERS' STUDY APPROACHES IN TERMS OF LEARNING STYLE

Abstract

Learning style is generally defined as the typical difficulties and preferences of individuals in the process of receiving, holding and processing information (Felder and Silverman, 1988). Learning approaches express the learning objective and the differences in activities that can be selected to achieve this goal (Entwistle and McCune, 2004). Some students act in order to fully understand the subject, while others can only try to pass the course (Yılmaz & Orhan, 2011). The aim of the study is to determine whether the study

approaches of pre-service teachers show a significant difference in terms of learning style. The data were collected from 246 students enrolled in four different teacher training programs. Kolb Learning Style Inventory (LSI) and Study Approach Scale (SAS) were used as data collection tools. LSI was developed by Kolb (1985) and adapted to Turkish by Aşkar and Akkoyunlu (1993). Four different learning style models were defined in the inventory: altering, assimilating, separating and placing. Each learning style represents four different abilities: Concrete Experience (CE), Reflective Observation (RO), Abstract Conceptualization (AC), and Active Life (AL). In the present study, the reliability coefficients calculated for these four skill areas are .69 for CE, .75 for RO, .81 for AC and .71 for AL, respectively. SAS was developed by Biggs, Kember and Leung (2001) and adapted to Turkish by Yılmaz and Orhan (2011). The scale has two dimensions: deep and surface approach. There are two sub-dimensions: Deep Motivation (DM) and Deep Strategy (DS) in Deep Approach, Surface Motivation (SM) and Surface Strategy (SS) in Surface Approach. In the study, the internal consistency coefficients calculated for the sub-dimensions were .71 for DM, .72 for DS, .74 for SM, and .73 for SS. The analyzes were made on these four sub-dimensions. No significant difference was found between the mean scores of DM and SS in terms of learning style, while a significant difference was found between DS and SM subscale mean scores. The DS scores of the students with the discriminating learning style are higher than the average score of the students with changeable learning style. In addition, SM score average of the students who have placed and changed learning style was higher than the average score of the students who had differentiated learning style.

Keywords: study approach, learning style, deep approach, surface approach.

GİRİŞ

Öğrenme stili genel olarak, bireylerin bilgiyi alma, tutma ve işleme sürecindeki tipik zorluk ve tercihleri olarak tanımlanmaktadır (Felder and Silverman, 1988). Yapılan bazı araştırmalar, insanların farklı stillerde öğrendiğini ortaya koymuştur (Kolb, 1993). Bazı bireyler bir konuyu dinleyerek daha iyi öğrenirken, diğerleri okuyarak veya görsel deneyimler yoluyla daha iyi öğrenebilir (Ornstein and Hunkins, 2014, 174). İlgili literatürde öğrenme stili ile ilgili çok sayıda çalışma yapılmış olduğu gibi, farklı öğrenme stillerinin de tanımlandığı görülmektedir. Konu ile ilgili en çok bilinen çalışmalardan birisi de Kolb Öğrenme Stili Modelidir.

Kolb'un Öğrenme Stili Modeli, Yaşantısal Öğrenme Kuramına dayanır. Yaşantısal Öğrenme Kuramı, öğrenmenin gerçekleşmesi için her öğrenme biçimine (stiline) uygun etkinliklerin düzenlenmesini öngörür. Kolb Öğrenme Stili Modeli somut yaşantı (hissederek öğrenme), yansıtıcı gözlem (izleyerek ve dinleyerek öğrenme), soyut kavramsallaştırma (düşünerek öğrenme) ve aktif yaşantı (yaparak öğrenme) olmak üzere dört öğrenme yeteneğine dayalı olarak sınıflandırılır. Bu dört farklı yeteneğin bileşimi, değiştiren, özümseyen, ayırtıran ve yerleştiren olmak üzere dört farklı öğrenme biçimi (stili) olarak tanımlanır. Hissederek ve izleyerek öğrenmenin daha baskın olduğu değiştiren öğrenme stili yansıtıcı gözlem ve somut yaşantılara dayanır. Özümseyen öğrenme stilinde izleyerek ve düşünerek öğrenmenin baskın olup, yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırmaya dayanır. Düşünerek ve yaparak öğrenmenin baskın olduğu ayırtıran öğrenme stilinde ise soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı önemlidir. Yaparak ve hissederek öğrenenler ise yerleştiren öğrenme stiline sahip olan bireylerdir. Yerleştiren öğrenme stili aktif yaşantı ve somut yaşantıya dayanır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993; Kolb, 1981). Öğrencilerin öğrenme stillerinin bilinmesi öğretmen ve öğrencilere uygun öğrenme ortamlarının oluşturulması konusunda katkı sağlayabilir.

Öğrencilerin akademik görevlere ilişkin yönelimleri, onların öğrenme ve ders çalışmadaki bireysel farklılıkların kaynağı olarak görülmektedir (Andreou, Vlachos ve

Andreou, 2006; Diseth, 2007). Öğrenme ve ders çalışmaya ilişkin yüzeysel, stratejik ve derin yaklaşım olmak üzere üç temel yaklaşımdan söz edilmektedir (Entwistle ve McCune, 2004; Mattick, Dennis ve Bligh, 2004). Yüzeysel yaklaşımı benimseyen öğrenciler rutin öğrenme amacıyla başarısızlık korkusuyla çalışır. Stratejik yaklaşımı benimseyenler başarıyı uygun seviyeye çıkarmak için zaman ve ortamı etkili kullanarak çalışırlar. Derin yaklaşımı benimseyenler ise anlamı en üst düzeye çıkarmak için içsel bir ilgi ve motivasyonla çalışırlar (Topkaya, Yaka ve Öğretmen, 2011).

Öğrenme yaklaşımları, öğrenme amacını ve bu amacı gerçekleştirmek için seçilebilecek aktivitelerdeki farklılıkları ifade etmektedir (Entwistle ve McCune, 2004). Bazı öğrenciler konuyu tam olarak anlamak amacıyla hareket ederken, diğerleri sadece ders geçme amacı ile hareket edebilmektedir (Yılmaz ve Orhan, 2011).

İlgili literatürde öğrenme stili ile ders çalışma yaklaşımları arasındaki bağlantıyı konu edinen az sayıda çalışma olduğu görülmektedir (Okur, Bahar ve Sülün, 2019). Yapılmış olan bu çalışmanın bu yönü ile ilgili alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının hangi değişkenlerden etkilendiği ve akademik başarı üzerindeki etkisinin tespit edilmesinin, öğrenme sürecinin iyi bir şekilde planlanmasına ve uygulama sürecine önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın amacı öğretmen adaylarının öğrenme stiline göre Derin Motivasyon (DM), Derin Strateji (DS), Yüzeysel Motivasyon (YM) ve Yüzeysel Strateji (YS) puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmektir.

YÖNTEM

Bu çalışma genel tarama modelinde tasarlanmıştır. Köse'nin (2017) de ifade ettiği gibi tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır.

Çalışma Grubu

Veriler eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programlarına kayıtlı olan ve gönüllü olarak çalışmaya katılmayı kabul eden 246 öğretmen adayından elde edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma sorularını cevaplandırabilmek için iki ayrı ölçme aracı kullanılmıştır. Öğrencilerin öğrenme stilini belirlemek için Kolb Öğrenme Stili Envanteri (ÖSE), öğrenme yaklaşımlarını belirlemek için ise Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği (DÇYÖ) kullanılmıştır.

Kolb Öğrenme Stili Envanteri

ÖSE, Kolb (1985) tarafından geliştirilmiş olup Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Envanterde değiştiren, özümseyen, ayırtıran ve yerleştiren olmak üzere dört ayrı öğrenme stili modeli tanımlanmıştır. Her bir öğrenme stili Somut yaşantı (SY), Yansıtıcı Gözlem (YG), Soyut Kavramsallaştırma (SK) ve Aktif Yaşantı (AY) olmak üzere dört ayrı yeteneği temsil eder. Mevcut çalışmada bu dört yetenek alanı için hesaplanan güvenilirlik katsayıları sırasıyla SY .69, YG .75, SK .81 ve AY .71'dir.

Tablo 1.
Öğrenme Stili Envanterine İlişkin Güvenirlik Katsayıları

Öğrenme Biçimleri	Türkçeye Uyarlama (Aşkar ve Akkoyunlu 1993)		Mevcut uygulama	
	N	Güvenirlik katsayısı	N	Güvenirlik katsayısı
SY	103	.58	246	.69
YG	103	.70	246	.75
SK	103	.71	246	.81
AY	103	.65	246	.71

Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği

DÇYÖ Biggs, Kember ve Leung (2001) tarafından geliştirilmiş olup, Türkçe uyarlaması Yılmaz ve Orhan (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçekte derin ve yüzeysel yaklaşım olmak üzere iki boyut bulunmaktadır. Derin yaklaşımda Derin Motivasyon (DM) ve Derin Strateji (DS), Yüzeysel Yaklaşımda Yüzeysel Motivasyon (YM) ve Yüzeysel Strateji (YS) olmak üzere ikişer alt boyut bulunmaktadır. Mevcut çalışmada alt boyutlar için hesaplanan iç tutarlık katsayıları DM için .71, DS için .72, YM için .74 ve YS için .73 bulunmuştur. Analizler bu dört alt boyut üzerinden yapılmıştır.

Tablo 2.

Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Güvenirlik Katsayıları

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Türkçeye Uyarlama (Yılmaz ve Orhan 2011) N = 400	
		Güvenirlik katsayısı	Mevcut uygulama Güvenirlik katsayısı
DM	5	.62	.71
DS	5	.63	.72
YM	5	.72	.74
YS	5	.57	.73

İstatistiksel Analiz

Araştırma sorularını cevaplandırmak için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık bulunan durumlarda farkın kaynağını belirlemek için LSD testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Öğrenme stiline göre öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarına ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir. Öğrenme stiline göre öğretmen adaylarının DM puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F(3-242) = 1.385, p > .05$). Yerleştiren, değiştiren, ayırıştıran ve özümseyen öğrenme stili baskın olan öğrencilerin DM puan ortalamalarının benzerlik gösterdiği, öğrenme stiline göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı anlaşılmıştır.

Öğrencilerin baskın öğrenme stiline göre DS puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($F(3-242) = 3.160, p < .05$). Ayırıştıran baskın öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin DS puan ortalamalarının değiştiren baskın öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı ölçüde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.

Öğrenme Stiline Göre Ders Çalışma Yaklaşımlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler ile Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

		N	\bar{X}	Sd	Source	Sum of		Mean		p	LSD
						Square	Df	Square	F		
DM	Y	40	15,38	4,03	BG	52,009	3	17,336	1,385	,248	-
	D	38	14,71	3,67	WG	3030,174	242	12,521			
	A	95	16,05	3,42	Toplam	3082,183	245				
	Ö	73	15,51	3,33							
	T	246	15,57	3,55							
DS	Y	40	16,53	3,62	BG	102,212	3	34,071	3,160	,025**	D-A
	D	38	15,16	3,37	WG	2608,882	242	10,781			
	A	95	17,07	3,26	Toplam	2711,093	245				
	Ö	73	16,30	3,07							
	T	246	16,46	3,33							
YM	Y	40	12,55	4,78	BG	131,775	3	43,925	3,024	,030*	Y-A
	D	38	12,55	3,64	WG	3515,725	242	14,528			D-A

A	95	10,85	3,46	Toplam	3647,500	245					
Ö	73	11,22	3,74								
T	246	11,50	3,86								
YS	Y	40	14,33	4,60	BG	9,665	3	3,222	,192	,902	-
	D	38	14,42	3,75	WG	4070,160	242	16,819			
	A	95	14,02	4,03	Toplam	4079,825	245				
	Ö	73	14,47	4,08							
	T	246	14,26	4,08							
Y: Yerleştiren		D: Değiştiren			A: Ayrıştıran		Ö: Özümseyen				
*p < .05											

Öğrencilerin öğrenme stiline göre YM puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F(3-242) = 3.024, p < .05$). Anlamlı farkın ayrıştıran öğrenme stiline sahip olan öğrenciler ile yerleştiren ve değiştiren baskın öğrenme stiline sahip öğrencilerin puanları arasındaki farktan kaynaklandığı anlaşılmıştır. Ayrıştıran öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin YM puan ortalamaları yerleştiren ve değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı ölçüde düşük bulunmuştur.

Öğrenme stiline göre çalışma grubundaki öğrencilerin YS puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ($F(3-242) = .192, p > .05$). Bu bulguya göre öğrencilerin öğrenme stiline göre YS puan ortalamalarının benzer olduğu anlaşılmıştır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Öğrenme stiline göre öğrencilerin DM ve YS puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak öğrencilerin DS ve YM alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık vardır. Ayrıştıran öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin DS puanları değiştiren öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin puan ortalamasından yüksektir. Ayrıca yerleştiren ve değiştiren öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin YM puan ortalaması ayrıştıran öğrenme stiline sahip öğrencilerin puan ortalamasından yüksektir. Ayrıştıran öğrenme stiline sahip olanlar karar verme sürecinde pratik çözümler geliştirme ve düşünme etkinliklerinde yeni yollar oluşturma becerilerine daha yatkındır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Ayrıştıran öğrencilerin DS boyutunda değiştiren, YM boyutunda ise yerleştiren ve değiştiren öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerden farklılaşması bu baskın özelliklerden kaynaklanan bir sonuç olabilir. Ayrıştıran öğrenciler, “nasıl” sorusunun cevabını bulmak isterler ve uygulama yaparak daha iyi öğrenirler (Kolb 1984). Bu sebeple ayrıştıran öğrencilerin DS puan ortalamalarının değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerden yüksek olması beklenen bir sonuç olarak görülebilir.

REFERENCES

- Andreou, E., Vlachos, F., & Andreou, G. (2006). Approaches to studying among Greek university students: the impact of gender, age, academic discipline and handedness. *Educational Research*, 48(3), 301-311.
- Aşkar, P., & Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 17(87), 37-47.
- Bahar, H. H. (2006). KPSS puanlarının akademik başarı ve cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 31(140), 68-74.
- Bahar, H. H., & Yıldırım, S. (2017). İktisadi ve idari bilimler fakültesi öğrencilerinin öğrenme stilleri ile başarılarının cinsiyet, bölüm ve sınıf düzeyine göre incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (38), 14-27.
- Bahar, H. H., Özen, Y. ve Gülaçtı, F. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyet ve bransa göre akademik başarı durumları ile öğrenme stillerinin incelenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (1), 69-86.

Bahar, H. H., Polat, R., & Özbaş, M. (2016). Resim, müzik ve beden eğitimi öğretmen adaylarının öğrenme stilleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 409-424.

Bahar, H. H., ve Sülün, A. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme stilleri, cinsiyet öğrenme stili ilişkisi ve öğrenme stiline göre akademik başarı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 379-386.

Başbüyük, A., Sülün, A., Bahar, H. H. ve Kışoğlu, M. (2011). Fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerinin tespiti üzerine bir araştırma. *EÜFBED - Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 83-97.

Diseth, A. (2007). Approaches to learning, course experience and examination grade among undergraduate psychology students: testing of mediator effects and construct validity. *Studies in Higher Education*, 32(3), 373-388.

Entwistle, N., & McCune, V. (2004). The conceptual bases of study strategy inventories. *Educational Psychology Review*, 16(4), 325-345.

Kolb, D. A. (1981). Experiential learning theory and the learning style inventory-a reply to Freedman and Stumpf, *Academy of Management Review*, 6 (2), 289-296.

Kolb, D. A. (1984). *Experimental learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall.

Köse, E. (2017). Bilimsel araştırma modelleri, R. Y. Kıncal (Ed.). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı) içinde (99-124), Ankara: Nobel Yayınevi.

Mattick, K., Dennis, I., & Bligh, J. (2004). Approaches to learning and studying in medical students: validation of a revised inventory and its relation to student characteristics and performance. *Medical Education*, 38(5), 535-543.

Okur, M., Bahar, H. H., & Sülün, A. (2019). Investigating The Study Approaches of Pre-Service Teachers According to Their Learning Styles. *Kastamonu Education Journal*, 27(3), 1235-1244.

Topkaya, N., Yaka, B., & Öğretmen, T. (2011). Öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları envanteri'nin uyarlanması ve ilgili yapılarla ilişkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 192-204.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ BOŞ ZAMAN YÖNETİMLERİNİN CİNSİYET, PROGRAM VE SINIF DÜZEYİNE GÖRE İNCELENMESİ

Hüseyin Hüsnü BAHAR

Fethi KAYALAR

Recep POLAT

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Özet

Araştırmanın amacı öğretmen yetiştirme lisans programlarına kayıtlı olan eğitim fakültesi öğrencilerinin serbest zaman yönetimlerinin cinsiyet, program ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmektir. Üniversite öğrencilerinin boş zaman tutumlarını etkileyen çok sayıda değişken bulunmaktadır. Cinsiyet, sınıf düzeyi ve kayıtlı olunan lisans programının öğretmen adaylarının boş zaman yönetimlerini etkileyebileceği düşünülmektedir. Veriler yedi farklı öğretmen yetiştirme lisans programına kayıtlı olan 241'i kadın 98'i erkek olmak üzere toplam 339 öğrenciden 2018-2019 akademik yılı bahar döneminde toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak Wang, Kao, Huan ve Wu (2011) tarafından geliştirilen, Akgül ve Karaküçük (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan Boş Zaman Yönetimi Ölçeği (BZYÖ) kullanılmıştır. Ölçekte amaç belirleme ve yöntem (ABY), boş zaman tutumu (BZT), programlama ve değerlendirme olmak üzere dört alt boyut bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyutlar için belirlenen iç tutarlık katsayıları .86 ile .71 arasında değişmektedir. Cinsiyete göre ABY, BZT ve değerlendirme boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmezden, programlama boyutunda kadın adaylar lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Kayıtlı olunan öğretmen yetiştirme lisans programı ile sınıf düzeyine göre BZT boyutunda, sınıf düzeyine göre ayrıca programlama ve değerlendirme boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. İngilizce öğretmenliği lisans programına kayıtlı olan öğrencilerin BZT boyutunda ilköğretim matematik, fen bilgisi, müzik ve resim-iş programına kayıtlı öğrencilerden daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir. Sınıf düzeyine göre yapılan analizlerde hazırlık sınıfına kayıtlı öğrencilerin BZT boyutunda bir, üç ve dördüncü sınıflardan, programlama boyutunda iki ve üçüncü sınıfların dördüncü sınıflardan, değerlendirme boyutunda hazırlık sınıfı öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerinden daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir. Kadın adayların boş zaman yönetiminde erkeklerden daha programlı olduğu söylenebilir. İngilizce öğretmenliği programına kayıtlı öğrencilerin ilköğretim matematik, fen bilgisi, müzik ve resim-iş programına kayıtlı öğrencilerden daha olumlu bir boş zaman tutumuna sahip olduğu anlaşılmıştır. Hazırlık sınıfına kayıtlı öğrencilerin boş zaman tutumları bir, üç ve dördüncü sınıf öğrencilerinin boş zaman tutumundan daha olumludur. Hazırlık sınıfı öğrencilerinin değerlendirme ile ilgili görüşleri birinci sınıf öğrencilerinin değerlendirme ile ilgili görüşlerinden daha olumludur.

Anahtar kelimeler: boş zaman, boş zaman yönetimi, öğretmen adayları.

EXAMINATION OF TEACHER CANDIDATES' LEISURE TIME MANAGEMENT IN TERMS OF GENDER, PROGRAM AND GRADE LEVEL

Abstract

The aim of the study is to determine whether the free time management of the students enrolled in teacher education undergraduate programs of Faculty of Education shows a significant difference in terms of gender, program and grade level. There are many variables that affect university students' leisure attitudes. It is thought that gender, grade level and enrolled undergraduate program may affect the preservice teachers' leisure time management.

The data were collected from 339 students (241 female and 98 male) enrolled in seven different teacher training undergraduate programs in the spring semester of 2018-2019 academic year. The leisure time questionnaire developed by Wang, Kao, Huan and Wu (2011) and adapted to Turkish by Akgül and Karaküçük (2015) was used as data collection tool. The scale has four sub-dimensions: goal setting and method (GSM), leisure attitude (LA), programming and evaluation. The internal consistency coefficients of the subscales ranged from .86 to .71. While there was no significant difference in terms of GSM, LA and evaluation by gender, significant difference was found in favor of female preservice teachers in programming dimension. Significant differences were found in the LA dimension in terms of the grade level and the programming and evaluation dimensions according to the grade level with the registered teacher training undergraduate program. It was determined that the students enrolled in the undergraduate program of English Language Teaching received higher scores than those in primary school mathematics, science, music and painting programs. According to the analyzes made in terms of grade level, it was determined that the students enrolled in the preparatory class scored higher than the one, three and fourth grades in the LA dimension, the second and third grades in the programming dimension and the fourth grade students in the evaluation dimension. It can be argued that female preservice teachers are more programmed in leisure time management than males. It was understood that the students enrolled in the English language teaching program had a more positive leisure attitude than those in the elementary mathematics, science, music and art-work program. The leisure attitudes of the prep students are more positive than the one, three and fourth grade students' leisure attitudes. The opinions of the prep students about the evaluation are more positive than the opinions of the first grade students about the evaluation.

Keywords: leisure time, leisure management, preservice teachers.

GİRİŞ

Zaman her meslekten bireyler üzerinde baskı oluşturan evrensel bir kaynaktır. Zaman yönetiminde temel düşünce günün her küçük diliminin daha iyi planlanması ve böylece daha verimli hareket etme düşüncesine dayanmaktadır (Güçlü, 2001). Etkili yaşam için zaman kullanımı, zihinde oluşan planlamanın günlük yaşama dökülerek, gün be gün gerçekleşmesiyle ilgilidir. Etkili zaman kullanımında en önemli rolü irade üstlenir (Cüceloğlu, 2001). Yapılacak olan işlerin yoğun, zamanın ise sınırlı olduğu bir durumda birey seçim yapmak zorundadır. Bu seçimi planlı bir şekilde yapması zamanın etkili kullanılması bakımından önemlidir.

İlgili literatürde boş zaman olarak da ifade edilen serbest zamanın farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Serbest zaman bireyin çalışma saatleri, beslenme, uyuma gibi yaşamının pratik gereksinimlerini yerine getirdikten sonra kalan zaman olarak tanımlandığı gibi (Torkildsen, 2005), bireyin özgür iradesiyle seçim yapıp katıldığı etkinlikler olarak da tanımlanmaktadır (Ragheb ve Tate, 1993). Serbest zaman, bireylerin yapmak zorunda olduğu işlerin dışında kalan, kullanma biçimi bakımından tamamen özgür oldukları, maddi kazanç sağlama amacı güdülmeyen, herkesin zevkine ve isteklerine göre etkinlikler yapılan zamanlardır (Arslan, 2011; Ağaoğlu ve Boyacı, 2013). Diğer bir tanımlamada serbest zaman, kişinin kendisi ve başkaları için her türlü zorunluluk veya bağlantılardan kurtulduğu, kendi isteği ile seçeceği bir faaliyetle uğraşacağı zaman olarak tanımlanmaktadır (Hacıoğlu, Gökdeniz ve Dinç 2003, 16; Tezcan 1982, 10). Serbest zamanın hangi tür etkinliklerle ve nasıl değerlendirileceği hususu önemli bir sorun olarak da görülmektedir (Kılbaş, 2001; Bahar, 2008).

Serbest zaman etkinliklerine zaman yönetimi açısından bakıldığında, bu konuda hareket etmenin zamanı daha iyi değerlendirmek açısından bireye katkı sağlayabileceği

düşünülmektedir. Güçlü (2001) zaman yönetimini bir öz yönetim olarak görmektedir. Yaşanan olayların kontrolünü sağlamak, bireyin kendisini yönlendirerek olayları yönetmesi olarak görmektedir. Serbest zamanın kısıtlı, yapılabilecek olan etkinliklerin çok ve çeşitli olması bu konuda bir planlama yapılması gerektiği düşüncesini oluşturmaktadır.

Serbest zaman değerlendirme ile ilgili kaynaklar, serbest zaman faaliyetlerine katılımı cinsiyetin önemli bir değişken olduğunu göstermektedir. Akyüz ve Türkmen'in (2016) çalışmasında cinsiyet değişkenine göre kadın öğrencilerin boş zaman faaliyetlerine yönelik tutumlarının erkek öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğu bulunmuştur. Diğer bir araştırmada (Alay ve Koçak, 2003), cinsiyete göre kız öğrencilerin zaman planlaması ve genel zaman yönetiminde erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Demirtaş ve Özer'in (2007) öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri ile akademik başarı arasındaki ilişkinin ele alındığı bir çalışmada kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre zamanı daha iyi planladıkları, zaman harcattırıcılardan kaçındıkları tespit edilmiş, bu durumun ise kız öğrencilerin akademik başarısına olumlu olarak yansıdığı şeklinde yorumlanmıştır.

Üniversite öğrenciliği döneminde ailesi yanında barınmayan öğrenciler, kendi hemcinslerinin bulunduğu yurtlarda barınmakta, ev ve benzer ortamda kalanlar da genellikle kendi cinsiyetinden olan kişiler ile ikamet etmektedir. Bu koşullarda, ikamet ortamlarında etkileşimde buldukları kişilerin de genellikle kendi hemcinsleri olması beklenir. Bu durumun öğretmen aday adaylarının serbest zaman yönetimlerini de etkilemesi beklenir. Üniversite öğrencilerinin serbest zaman etkinlikleri ile ilgili olarak yapılan bazı çalışmalar (Akyüz ve Türkmen, 2016; Babacan ve Küçükosmanoğlu, 2015; Bahar, 2001; Bahar, 2008; Çoruh ve Karaküçük, 2014; Öncü, Gürbüz ve Tunçkol 2012), cinsiyet değişkeninin serbest zaman etkinliklerinde önemli bir değişken olduğunu göstermektedir.

Yapılan bir araştırmada (Alay ve Koçak, 2003), üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi ile akademik başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Yapılan diğer bir araştırmada (Sarı ve Kaya, 2016), serbest zaman tatmininin üniversite başarısını olumlu yönde artırdığı tespit edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin serbest zaman doyum düzeyi ile serbest zaman yönetimleri ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Çakır, 2017), katılımcıların serbest zaman doyum düzeylerinin cinsiyete göre değiştiği, 26 yaş üstü katılımcıların serbest zaman yönetiminde diğerlerinden daha başarılı olduğu bulunmuştur.

Üst sınıflarda bulunan öğrencilerin buldukları kenti daha iyi tanıdıkları, üniversite ortamına daha iyi adapte oldukları söylenebilir. Bu uyum ve adaptasyonun doğal sonuçlarının öğrencilerin serbest zaman yönetimlerine yansması beklenir. Bu sebeple sınıf düzeyi öğretmen aday adaylarının serbest zaman yönetimlerini belirleyebilir.

Yapılan bir araştırmada (Demirtaş ve Özer, 2007), eğitim fakültesi öğrencilerinin kayıtlı olduğu lisans programa göre zaman planlaması, zaman tutumu ve genel zaman yönetimine ilişkin puanlarının anlamlı fark gösterdiği tespit edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin serbest zaman yönetim ve yönelimlerinin bilinmesi, öğrencilere uygun boş zaman değerlendirme imkânı sunma durumunda olan kurum yetkililerine uygun ortamlar oluşturma bakımından katkı sağlayabilir. Öğrencilerin serbest zaman yönetimlerinin cinsiyet, sınıf ve bölüm bağlamında bilinmesi, üniversite öğrencilerini tanımaya da yardım edebilir. Öğretim elemanının öğrencisini daha iyi tanması, öğrenci – öğretim elemanı arasında kurulacak olan olumlu etkileşim ortamına katkı sağlayabilir. Öğretmen tutum ve davranışları ile öğrencileri için bir rol model konumundadır. Bu tutum ve davranışlar öğrencileri üzerinde olumlu veya olumsuz etkiler oluşturabilir. Öğrencilere rol model olacak davranışların bir kısmının da serbest zaman yönelimleri ile ilgili olduğu söylenebilir. Bu sebeple öğretmenlerin ve öğretmen aday adaylarının boş zaman yönetimine ilişkin yaklaşımlarının bilinmesi önemli görülmektedir.

Araştırmanın amacı farklı öğretmen yetiştirme lisans programlarına kayıtlı olan öğrencilerin serbest zaman yönetimlerini cinsiyet, program, sınıf düzeyi ve akademik başarı bakımından incelemektir. Serbest zaman yönetimi amaç belirleme ve yöntem, boş zaman tutumu, programlama, değerlendirme ve toplam puanlar olmak üzere beş boyutta ele alınmıştır.

YÖNTEM

Araştırmada nicel araştırma modellerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Köse, 2017). Sosyal bilim araştırmalarında yaygın olarak kullanılan bu modelde araştırma geniş gruplar üzerinde yürütülür ve gruptaki bireylerin belirlenen bir olgu ve olayla ilgili görüş, düşünce veya tutumları belirlenmeye çalışılır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunda, yedi farklı öğretmen yetiştirme lisans programına kayıtlı olan 230'u kadın, 97'si erkek olmak üzere toplam 327 öğretmen aday adayından oluşmaktadır. Veriler 2018-2019 akademik yılı bahar döneminde toplanmıştır. Çalışma grubunun cinsiyet, kayıtlı olunan program ve sınıf düzeyine göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubunun Cinsiyet, Kayıtlı Olunan Program ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	241	71,1
Erkek	98	28,9
Program		
İlköğretim Matematik Öğretmenliği (İMÖ)	45	13,3
Fen Bilgisi Öğretmenliği (FBÖ)	45	13,3
Türkçe Öğretmenliği (TÖ)	54	15,9
Müzik Öğretmenliği (MÖ)	40	11,8
Resim-iş Öğretmenliği (RÖ)	46	13,6
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (RPD)	57	16,8
İngilizce Öğretmenliği (İÖ)	52	15,3
Sınıf düzeyi		
Hazırlık sınıfı (Hz)	52	15,3
1. Sınıf	74	21,8
2. Sınıf	90	26,5
3. Sınıf	71	20,9
4. Sınıf	52	15,3
Toplam	339	100,0

Veri Toplama Aracı

Katılımcıların cinsiyet, kayıtlı olduğu öğretmen yetiştirme programı ve sınıf düzeyine ilişkin bilgiler kişisel bilgi formu ile elde edilmiştir. Boş zaman yönetimine ilişkin verileri toplamak için Boş Zaman Yönetimi Ölçeği (BZYÖ) kullanılmıştır.

Boş Zaman Yönetimi Ölçeği

BZYÖ Wang, Kao, Huan ve Wu (2011) tarafından geliştirilmiş olup, Akgül ve Karaküçük (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Dört alt boyutun bulunduğu ölçekte 15 madde bulunmaktadır. Bu alt boyutlar altı maddeden oluşan Amaç Belirleme ve Yöntem (ABY), üç maddeden oluşan Boş Zaman Tutumu (BZT), üç maddeden oluşan Programlama ve üç maddeden oluşan Değerlendirme alt boyutlarıdır. Ölçekteki maddeler beşli likert formatında düzenlenmiş olup, tamamen katılıyorum ile hiç katılmıyorum arasında derecelendirilmiştir. Programlama boyutunda yer alan maddeler olumsuz, diğer maddeler ise

olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Ölçek ve ölçeğin alt boyutlarından elde edilen yüksek puanlar boş zaman yönetimi uygulamalarının daha iyi olduğunu göstermektedir.

Tablo 2

BZYÖ ve Alt Boyutlarına İlişkin Cronbach's Alpha Katsayıları

Ölçeğin Boyutları	Madde Sayısı	Uyarlama çalışması (N: 447)	Mevcut çalışma N: 339
Amaç Belirleme ve Yöntem (ABY)	6	.81	.859
Boş Zaman Tutumu (BZT)	3	.79	.714
Programlama	3	.73	.718
Değerlendirme	3	.71	.705
BZYÖ	15	.83	.811

Uyarlanan ölçek ile ölçeğin bu araştırma grubuna uygulanması sonucunda hesaplanan iç tutarlılık katsayıları Tablo 2'de gösterilmiştir. Mevcut çalışma için hesaplanan güvenilirlik katsayılarının .70'ten yüksek olduğu görülmektedir. Ölçeğin tamamı ve alt ölçeklere ait hesaplanan iç tutarlılık katsayıları (Tavşancıl, 2002, 29), veri toplama aracı olarak kullanılan BZYÖ ve alt ölçeklerinin yeterince güvenilir olduğunu, elde edilen verilerin araştırma sorularını cevaplamak için kullanılabileceğini göstermektedir.

Verilerin Analizi

Araştırma sorularını cevaplandırmak cinsiyete göre yapılan analizlerde bağımsız grup t-testi, kayıtlı olunan program ve sınıf düzeyine göre yapılan analizlerde ise tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre anlamlı fark bulunan durumlarda farkın kaynağını belirlemek için Tukey testi kullanılmıştır.

197

BULGULAR

Öğretmen aday adaylarının boş zaman yönetimlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular:

Öğretmen adaylarının boş zaman yönelimlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t-testi sonuçları Tablo3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Öğretmen aday adaylarının cinsiyete göre boş zaman yönelimlerine ilişkin bağımsız grup t-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
ABY	Kadın	241	20,97	4,73	337	1,907	,057
	Erkek	98	19,86	5,16			
BZT	Kadın	241	11,74	2,49	337	,959	,338
	Erkek	98	11,46	2,42			
Programlama	Kadın	241	9,66	2,91	337	2,584	,010*
	Erkek	98	8,74	3,03			
Değerlendirme	Kadın	241	11,06	2,18	337	1,661	,098
	Erkek	98	10,58	2,85			

* p < .05

Öğretmen aday adaylarının amaç belirleme ve yöntem ($t(337) = 1.907, p > .05$), boş zaman tutumu ($t(337) = .959, p > .05$) ve değerlendirme ($t(337) = 1.661, p > .05$) boyutlarına ilişkin puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği, programlama boyutunda ise erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği ($t(337) = 2.584, p < .05$) belirlenmiştir.

Öğretmen aday adaylarının boş zaman yönetimlerinin kayıtlı olunan programa göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular:

Tablo 4

Kayıtlı olunan programa göre ABY boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Program	N	\bar{X}	Ss	Kaynak	SS	Sd	KO	F	p
İMÖ	45	19,89	5,12	GA	264,877	6	44,146	1,887	,082
FBÖ	45	19,73	5,19	Gİ	7766,645	332	23,394		
TÖ	54	21,26	3,33	Toplam	8031,522	338			
MÖ	40	21,93	4,38	p > .05					
RÖ	46	20,57	4,53						
RPD	57	19,61	5,05						
İÖ	52	21,67	5,84						
Toplam	339	20,65	4,87						

Öğretmen aday adaylarının kayıtlı olduğu lisans programına göre ABY puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 4’te gösterilmiştir. ABY puan ortalaması 20.65 olup, bu ortalama kayıtlı olunan programa göre 19.61 ile 21.93 arasında değişmektedir. Yapılan tek yönlü ANOVA testi, öğretmen aday adaylarının ABY puanlarının kayıtlı olunan lisans programına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (F(6-332) = 1.887, p > .05).

Tablo 5

Kayıtlı olunan programa göre BZT boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Program	N	\bar{X}	Ss	Source	SS	Sd	KO	F	p
İMÖ	45	11,29	2,31	GA	158,135	6	26,356	4,606	,000*
FBÖ	45	11,11	2,57	Gİ	1899,853	332	5,722		
TÖ	54	11,80	2,47	Toplam	2057,988	338			
MÖ	40	10,73	2,65	* p < .01					
RÖ	46	11,24	2,50						
RPD	57	12,11	2,11	Tukey : İÖ > İMÖ, İÖ > FBÖ, İÖ > MÖ, İÖ > RÖ					
İÖ	52	12,92	2,20						
Toplam	339	11,66	2,47						

Kayıtlı olunan lisans programına göre öğrencilerin BZT boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 5’te gösterilmiştir. BZT boyutundan elde edilen ortalama 11.66’dır. BZT ortalamasının en düşük olduğu grup MÖ (10.72), en yüksek olduğu grup ise İÖ’dür (12.92). Tek yönlü ANOVA testi sonuçları, kayıtlı olunan lisans programına göre öğrencilerin BZT puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir (F(6-332) = 4.606, p < .01). Yapılan Tukey testi, farkın İÖ grubu ile İMÖ, FBÖ, MÖ ve RÖ grupları arasında olduğunu, İÖ grubuna ait BZT puanlarının bu dört grubun puanlarından anlamlı ölçüde yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 6

Kayıtlı olunan programa göre Programlama boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Program	N	\bar{X}	Ss	Kaynak	SS	Sd	KO	F	p
İMÖ	45	8,91	3,14	GA	78,565	6	13,094	1,501	,177
FBÖ	45	9,80	2,75	Gİ	2896,255	332	8,724		
TÖ	54	9,22	3,08	Toplam	2974,820	338			
MÖ	40	9,20	2,75	p > .05					
RÖ	46	8,98	3,17						

RPD	57	10,30	2,19
İÖ	52	9,15	3,46
Toplam	339	9,39	2,97

Öğrencilerin kayıtlı olduğu lisans programına göre BZT ölçeğinin Programlama alt boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir. Programlama alt boyutuna ilişkin 9.39 olan ortalama puanın kayıtlı olunan lisans programlarına göre 8.91 ile 10.30 arasında değiştiği görülmektedir. Tek yönlü ANOVA testi sonuçları kayıtlı olunan lisans programına göre öğrencilerin programlama boyutuna ilişkin puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir ($F(6-332) = 1.501, p > .05$). Öğretmen aday adaylarının programlama boyutuna ilişkin puanlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Tablo 7

Kayıtlı olunan programa göre Değerlendirme boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Program	N	\bar{X}	Ss	Kaynak	SS	Sd	KO	F	p
İMÖ	45	10,36	2,61	GA	69,629	6	11,605	2,052	,058
FBÖ	45	10,47	2,33	Gİ	1877,220	332	5,654		
TÖ	54	11,28	1,82	Toplam	1946,850	338			
MÖ	40	11,18	2,18	p > .05					
RÖ	46	10,54	2,64						
RPD	57	10,82	2,15						
İÖ	52	11,67	2,82						
Toplam	339	10,92	2,40						

199

Kayıtlı olunan öğretmen yetiştirme lisans programına göre BZY ölçeğinin Değerlendirme alt boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir. Değerlendirme alt boyutunda en düşük puan ortalaması İMÖ (10.36), en yüksek puan ortalaması ise İÖ (11.67) programına kayıtlı olan öğrencilerde tespit edilmiştir. Tek yönlü ANOVA testi sonuçları, kayıtlı olunan lisans programına göre katılımcıların değerlendirme boyutuna ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir ($F(6-332) = 2.052, p > .05$).

Öğretmen aday adaylarının boş zaman yönetimlerinin sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular:

Tablo 8

Sınıf düzeyine göre ABY boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Sınıf	N	\bar{X}	Ss	Kaynak	SS	Sd	KO	F	p
Hazırlık	52	21,67	5,84	GA	101,419	4	25,355	1,068	,372
1. Sınıf	74	20,32	4,46	Gİ	7930,103	334	23,743		
2. Sınıf	90	20,29	4,54	Toplam	8031,522	338			
3. Sınıf	71	21,07	4,43	p > .05					
4. Sınıf	52	20,12	5,48						
Toplam	339	20,65	4,87						

Katılımcıların sınıf düzeyine göre BZY ölçeğinin ABY alt boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir. ABY puan ortalamalarının kayıtlı olunan lisans programına göre 21.67 ile 20.12 arasında değiştiği, bu alt boyuta ilişkin puan ortalamasının ise 20.65 olduğu görülmektedir. Kayıtlı olunan lisans

programına göre ABY boyutu puanları arasında manidar bir farklılığın olmadığı bulunmuştur ($F(6-332) = 1.068, p > .05$). ABY boyutu puanlarının sınıf düzeyine göre benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 9

Sınıf düzeyine göre BZT boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Sınıf	N	\bar{X}	Ss	Kaynak	SS	Sd	KO	F	p
Hazırlık	52	12,92	2,20	GA	123,791	4	30,948	5,344	,000*
1. Sınıf	74	11,32	2,42	Gİ	1934,197	334	5,791		
2. Sınıf	90	11,87	2,29	Toplam	2057,988	338			
3. Sınıf	71	11,21	2,61	* $p < .01$					
4. Sınıf	52	11,13	2,49	Tukey : Hz > 1, Hz > 3, Hz > 4					
Toplam	339	11,66	2,47						

Öğretmen aday adaylarının sınıf düzeyine göre BZT puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir. Öğrencilerin BZT puan ortalaması 11.66 olup, bu ortalama dördüncü sınıf öğrencilerinde en düşük (11.13) iken hazırlık sınıfı öğrencilerinde en yüksek (12.92) düzeydedir. Yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları öğrencilerin sınıf düzeyine göre BZT puan ortalamaları arasındaki farkın manidar olduğunu göstermektedir ($F(6-332) = 5.344, p < .01$). Farkın kaynağını belirlemek için Tukey testi yapılmıştır. Tukey testi hazırlık sınıfı öğrencilerinin BZT puan ortalamasının bir, üç ve dördüncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamasından anlamlı ölçüde yüksek olduğunu göstermiştir.

200

Tablo 10

Sınıf düzeyine göre programlama boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Sınıf	N	\bar{X}	Ss	Kaynak	SS	Sd	KO	F	p
Hazırlık	52	9,15	3,46	GA	139,055	4	34,764	4,095	,003*
1. Sınıf	74	8,95	2,62	Gİ	2835,765	334	8,490		
2. Sınıf	90	9,79	2,75	Toplam	2974,820	338			
3. Sınıf	71	10,27	2,62	* $p < .01$					
4. Sınıf	52	8,38	3,36	Tukey : 2 > 4, 3 > 4					
Toplam	339	9,39	2,97						

Sınıf düzeyine göre öğretmen aday adaylarının BZY ölçeği programlama boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir. Programlama boyutu puan ortalaması 9.39 olup, üçüncü sınıf öğrencilerinde bu ortalama 10.27 iken dördüncü sınıf öğrencilerinde 8.28 olarak tespit edilmiştir. Tek yönlü ANOVA testi sonuçları, sınıf düzeyine göre öğrencilerin programlama boyutuna ilişkin puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir ($F(6-332) = 4.095, p < .05$). Tukey testi sonuçları ise farkın dördüncü sınıf öğrencilerinin puanları ile iki ve üçüncü sınıf öğrencilerinin puanları arasındaki farktan kaynaklandığını göstermektedir.

Tablo 11

Sınıf düzeyine göre değerlendirme boyutuna ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Sınıf	N	\bar{X}	Ss	Kaynak	SS	Sd	KO	F	p
Hazırlık	52	11,67	2,82	GA	57,285	4	14,321	2,531	,040*
1. Sınıf	74	10,46	2,49	Gİ	1889,565	334	5,657		
2. Sınıf	90	11,01	1,98	Toplam	1946,850	338			
3. Sınıf	71	11,06	1,87	* $p < .05$					
4. Sınıf	52	10,48	2,92	Tukey : Hz > 1					

Katılımcıların sınıf düzeyine göre BZY değerlendirme boyutu puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler ile tek yönlü ANOVA testi sonuçları Tablo 11’de gösterilmiştir. Katılımcıların bu boyuta ilişkin puan ortalaması 10.92 olup, bir (10.46) ve dördüncü (10.48) sınıf öğrencilerinde bu ortalama en düşük düzeyde iken, hazırlık sınıfı öğrencilerinde (11.67) en yüksek düzeydedir. Analiz sonuçları, sınıf düzeyine göre değerlendirme boyutuna ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir ($F(6-332) = 2.531, p < .05$). Anlamlı farkın hazırlık sınıfı öğrencileri ile birinci sınıf öğrencileri arasındaki farktan kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Öğretmen adaylarının serbest zaman yönelimlerinin çok farklı değişkenlerden etkilenmesi beklenir. Ancak yapılan bu çalışmada eğitim fakültesi öğrencilerinin zaman yönetimi cinsiyet, program, sınıf düzeyi ve akademik başarı açısından incelenmiştir.

Cinsiyete göre öğretmen aday adaylarının BZT programlama boyutuna ilişkin puanlarının kadın öğrenciler lehine anlamlı farklılık göstermektedir. ABY, BZT ve değerlendirme boyutuna ilişkin puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bulunan bu sonuca göre, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre boş zamanı daha anlamlı, mutluluk verici ve kullanımını da önemli görmektedir. Diğer boyutlar bakımından BZY’ye yaklaşımda cinsiyetin önemli olmadığı anlaşılmaktadır. Cinsiyet değişkenine ilişkin olarak, BZT boyutu ile ilgili olarak bulunan sonuç yapılan bazı araştırma sonuçlarından farklı iken (Çakır, 2017; Kırtape ve Uğurlu, 2018; Kırtape ve Yıldırım, 2018), ABY ve BZT boyutu ile ilgili bulunan sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

201

Kayıtlı olunan öğretmen yetiştirme lisans programına göre ABY, programlama ve değerlendirme boyutuna ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak, İÖ programına kayıtlı öğrencilerin BZT puanları İMÖ, FBÖ, MÖ ve RÖ öğrencilerinin puan ortalamalarından yüksektir. İÖ programına kayıtlı olan öğrenciler, İMÖ, FBÖ, MÖ ve RÖ programına kayıtlı olan öğrencilere göre boş zamanı daha anlamlı, mutluluk verici ve kullanımını da önemli görmektedir. Sınıf düzeyine göre katılımcıların ABY boyutuna ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak, sınıf düzeyine göre öğretmen aday adaylarının BZT, programlama ve değerlendirme boyutlarına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Hazırlık sınıfı öğrencilerinin bir, üç ve dördüncü sınıf öğrencilerine göre BZT tutumlarının daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Hazırlık sınıfı öğrencilerinin BZT puanları bir, üç ve dördüncü sınıf öğrencilerinin BZT puan ortalamasından yüksektir. İki ve üçüncü sınıf öğrencilerinin BZY-Programlama yaklaşımlarının dördüncü sınıf öğrencilerinin değerlendirme yaklaşımından daha olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Hazırlık sınıfı öğrencilerinin değerlendirme boyutuna ilişkin puan ortalaması birinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamasından yüksektir.

Kayıtlı olunan programa göre anlamlı farklılık bulunan sonuçlar, eğitim fakültesi öğrencilerinin kayıtlı olunan lisans programına göre zaman planlaması, zaman tutumu ve genel zaman yönetimine ilişkin tutumlarının farklılık gösterdiğine ilişkin araştırma sonuçları (Demirtaş ve Özer, 2007) ile benzerlik göstermektedir. Farklı öğretmen yetiştirme lisans programına kayıt yaptıran öğrencilerin farklı yetenek ve yönelimlere sahip olması doğal görülebilir. BZY alt boyutlarına ilişkin bulunan farklılıkların, farklı programlara kayıtlı olan öğrencilerin farklı ilgi, yetenek ve yönelimlere sahip olmasından da kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Ancak yine de bu hususun araştırılması ayrı bir çalışma konusu olabilir.

REFERENCES

Ağaoğlu, Y., & Boyacı, M. (2013). Serbest zaman eğitimi. *Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri Dergisi*, 8(1), 17-23.

Akgül, B. M., & Karaküçük, S. (2015). Boş zaman yönetimi ölçeği: Geçerlilik-güvenirlilik çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1867-1880.

Akyüz, H. ve Türkmen, M. (2016). Üniversite öğrencilerinin boş zaman faaliyetlerine yönelik tutumlarının incelenmesi: Bartın üniversitesi örneği. *International Journal of Sport Culture and Science*, 4(Özel sayı-1), 340-357.

Alay, A. G. S., & Koçak, S. (2003). Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 35(35), 326-335.

Arslan, S. (2011). Serbest zaman kullanımı: sıradan serbest zaman etkinlikleri ve sistemli serbest zaman etkinlikleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 1-10.

Babacan, E., & Küçükosmanoğlu, H. (2015). Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri/The Time Management Skills of Music Education Students. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 36-50.

Bahar, H. H. (2001). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin boş zaman etkinliklerine ilişkin yönelimleri ve bu etkinlikleri gerçekleştirme düzeyleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 12-28.

Bahar, H. H. (2008). Cinsiyet ve branşa göre eğitim fakültesi öğrencilerinin serbest zaman etkinlikleri (Erzincan Eğitim Fakültesi örneği), *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 117-140.

Çakır, V. O. (2017). Üniversite öğrencilerin serbest zaman doyum düzeyleri ile serbest zaman yönetimleri arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(3), 17-27.

Çoruh, Y. ve S., Karaküçük, (2014). Üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre rekreasyonel eğilimler ve rekreasyonel etkinliklere katılımına engel olan faktörler. *International Journal of Science Culture and Sport*, 2(Özel Sayı), 854-862.

Cüceloğlu, D. (2001). *İyi Düşün Doğru Karar Ver* (37. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Demirtaş, H., & Özer, N. (2007). Öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişkisi. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 34-47.

Güçlü, N. (2001). Zaman yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25(1), 87-106.

Hacıoğlu, N., Gökdeniz, A. ve Dinç, Y. (2003). *Boş Zaman ve Rekreasyon Yönetimi*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Kılbaş, Ş. (2001). *Rekreasyon – Boş Zamanı Değerlendirme*. Adana: Anaca Yayınları.

Kırtepe, A., & Uğurlu, F. M. (2018). Rekreatif amaçlı spor salonuna giden bireylerin boş zaman yönetimlerinin farklı değişkenlere göre belirlenmesi. *Turkish Studies*, 13(3), 783-792.

Kırtepe, A., & Yıldırım, E. (2018). Park ve rekreasyon alanlarını kullanan bireylerin boş zaman yönetim düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(19), 1177-1186.

Köse, E. (2017). Bilimsel araştırma modelleri, R. Y. Kıncal (Ed.). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı) içinde (99-124), Ankara: Nobel Yayınevi.

Öncü, E., Gürbüz, B., & Tunçkol, H. M. (2012). Basketbol tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Journal of Human Sciences*, 9(2), 126-140.

Ragheb M. G, Tate R. L. (1993). A behavioral model of leisure participation based on leisure attitude, motivation and satisfaction. *Leisure Studies*, 12, 61-70.

Sarı, İ., & Kaya, E. (2016). Serbest zamanı tatmini okul başarısını artırır mı? Üniversite öğrencilerinin serbest zaman tatmini ve genel not ortalaması arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 11-17.

Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Ankara: Nobel Yayınevi.

Tezcan, M. (1982). *Sosyolojik Açıdan Boş Zamanların Değerlendirilmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.

Torkildsen G. (2005). *Recreation and Leisure Management*. 5th Ed. London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group.

Wang, W.C., Kao C.H., Huan, T. C & Wu, C.C (2011). Free Time Management Contributes to Better Quality of Life: A Study of Undergraduate Students in Taiwan. *Journal of Happiness Studies*, 12(4):561-573.

IRAQ BETWEEN TWO WORLD WARS

İnst. Dr. Ayşe ERKMEN
Gaziantep University

Abstract

Iraq has been under the rule of the Ottoman Empire for about 400 years. On 30 October 1918, the Treaty of Mondros was signed between the Entente States and the Ottoman Empire. And so the Ottoman Empire finished The First World War. With the signing of this ceasefire, the territory of Iraq except Mosul came out of the administration of the Ottoman State. England, right after the ceasefire, invaded Mosul. Thus, this region has passed to the British administration. In this process, Mesopotamia was called Iraq by the British. And On 18-20 April 1920 at the San Remo Conference, the territory of Iraq was given to the British mandate. Iraq was important for England because it had both oil deposits and it was on the trade route of India. The aim of this study is to investigate the developments in Iraq between the First World War and the Second World War. At that time, different nations lived in Iraq, both race and faith. The Arabs constituted the majority of the people in this region. The tribes in the region had become accustomed to the administration of the Ottoman Empire with decentralization. There were also nationalists in Iraq who refused to accept British rule. Britain wanted to manage Iraq from the center. These developments have led to rebellions in Iraq. Sherif Hussein's son Faisal, was appointed by the British as king in Iraq. Britain realized that it was not possible for Iraq to remain directly under England as a result of the nationalist uprisings in Iraq. As a result, England chose to control this region with the agreements it would make. Thus, the independence of Iraq was given by England in 1930. Despite the fact that Iraq was independent after 1930, the effect of Britain on Iraq continued until the Second World War. Gazi and Second Faisal became king after the death of King Faisal, In the interwar period.

204

Keywords: Iraq, Britain, World War I, King Faisal

İKİ SAVAŞ ARASI IRAK

Özet

Irak yaklaşık 400 yıl Osmanlı Devleti'nin yönetiminde kalmıştır. Birinci Dünya Savaşını Osmanlı Devleti adına bitiren Mondros Ateşkes Antlaşması 30 Ekim 1918 tarihinde imzalanmıştır. Bu ateşkesin imzalanması ile Musul dışındaki Irak toprakları Osmanlı Devleti'nin yönetiminden çıkmıştır. İngiltere, ateşkesin hemen ardında, Musul'u da işgal etmiştir. Böylece, eski adı Mezopotamya olan ve işgal sonrasında İngiltere'nin Irak adını verdiği bu bölge İngiliz yönetimine geçmiştir. 18-20 Nisan 1920 tarihli San Remo Konferansı'nda alınan kararla da Irak toprakları İngiliz mandasına verilmiştir. Irak, İngiltere için petrol yataklarına sahip olması ve Hindistan ticaret yolunun üzerinde olması dolayısı ile öneme sahipti. Çalışmanın amacı Birinci Dünya Savaşı ve İkinci Dünya Savaşı arası dönemde Irak'ta yaşanan gelişmeleri araştırıp ortaya koymaktır. O dönem Irak'ta hem ırk olarak hem de inanç açısından farklı unsurlar yaşamakta idi. Bu bölgedeki halkın çoğunluğunu Araplar oluşturuyordu. Bölgedeki kabileler Osmanlı Devleti'nin adem-i merkeziyet anlayışı ile yönetmesine alışmıştı. Irak'ta İngiliz yönetimini kabul etmeyen milliyetçi unsurlarda mevcuttu. İngiltere ise burayı merkezden yönetmek istiyordu. Bu gelişmeler Irak'ta isyanların çıkmasına sebep olmuştur. Şerif Hüseyin'in oğlu Faysal İngilizler tarafından Irak'ta kral olarak göreve getirilmiştir. İngiltere Irak'ın doğrudan İngiltere'nin yönetiminde kalmasının mümkün olmadığını Irak'ta çıkan milliyetçi isyanlar sonucunda anlamıştır. Sonuçta İngiltere bu bölgeyi yapacağı anlaşmalarla kontrol etme yolunu seçmiş ve Irak'a 1930 yılında bağımsızlığını vermiştir. Irak'ın 1930 yılında yapılan anlaşma ile 1932 yılında

bağımsızlığını elde etmesine rağmen yapılan anlaşmalar sonucunda İngiltere'nin Irak üzerindeki etkisi İkinci Dünya Savaşı'na kadar devam etmiştir. İki savaş arası dönemde Kral Faysal'dan sonra sırası ile Gazi ve II. Faysal kral olmuşlar ve Irak'ı yönetmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Irak, İngiltere, I. Dünya Savaşı, Kral Faysal

GİRİŞ

Irak bir Ortadoğu ülkesidir. Ülkenin resmî adı el-Cumhûriyyetü'l-İrâkıyye olup başşehri Bağdat'tır. Kuzeyde Türkiye ile 331 kilometrelik bir sınırı bulunan Irak'ın toprakları doğuda İran, güneyde Suudi Arabistan ve Kuveyt, batıda Ürdün ve Suriye ile çevrilidir; Basra Körfezi'ndeki dar bir kıyı şeridiyle de dünya denizlerine açılır. (<https://islamansiklopedisi.org.tr>). Birinci Dünya Savaşı öncesi Mezopotamya olarak anılan ve Osmanlı yönetiminde olan bu coğrafyanın önemli şehirleri Musul, Bağdat ve Basra'dır. Bu bölge Birinci Dünya Savaşı sırasında İngiltere tarafından işgal edilmiş ve söz konusu coğrafyaya İngiltere tarafından Irak adı verilmiştir (Şahin vd.2014:113)

İngiltere, Irak'la 17. yüzyılda ilgilenmeye başlamıştır.¹ Osmanlı Devleti ile İtilaf devletleri arasında savaşı sona erdiren Mondros Mütarekesi (30 Ekim1918) imzalandığında Irak toprakları, Musul ve Kerkük hariç, İngiliz işgali altına girmiş bulunuyordu.² Osmanlı yönetimi sona erdiği zaman Irak, Şiiler, Sünniler,³ kırsal ile kentsel nüfus ve Araplarla, azınlıklar arasında mücadelelere sahne olmaktadır.⁴ 24 Nisan 1920'de San Remo Konferansı'nda da Irak, İngiltere'nin manda yönetimine verilmiştir. Buna karşılık İngiltere, Musul Petrollerinden Fransa'ya pay vermeyi kabul etmiş⁵ Fransa ise Musul'dan Akdeniz'e uzanacak bir boru hattının Suriye topraklarından geçirilmesini kabul edilmiştir.⁶

Irak, Petrol yönünden zengin olmasının yanı sıra "İmparatorluk Yolunu" Akdeniz kıyılarından Basra Körfezi'ne karadan birleştiren özelliğe sahip olduğu için İngiltere buraya tam olarak hakim olmak istemekteydi.⁷ İngiliz Sömürgeler Bakanı, Irak'ta kendilerini tatmin edecek bir istikrarın çarelerini araştırmak üzere 12 Mart 1921'de Kahire'de Irak'taki İngiliz Yüksek Komiseri Sir Percy Cox ve Filistin Yüksek Komiseri Herbert Samuel'inde katıldıkları bir konferans toplamıştır. Bu konferansta, Irak'ta bir krallık kurulması ve önceden kendi rızası da alınmış olarak Emir Faysal'ın Irak krallığına getirilmesi kararı alınmıştır. Kahire'de alınan karar üzerine Emir Faysal, 23 Haziran 1921'de bir İngiliz gemisiyle Basra'ya gelmiştir.⁸ İngiltere de 23 Ağustos 1921'de Hicaz Kırallığı Şerif Hüseyin'in oğlu Emir Faysal'ı krallığa getirerek bu ülkede feodal sistemi devam ettirmeye çalışmıştır.⁹ Bundan sonra İngiltere, kabile reislerine para yardımında bulunmak ve onları vergiden muaf tutmak suretiyle, feodal bir sisteme dayanarak bu memlekete egemen olmak istemiştir.¹⁰ Fakat daha ilk aylardan itibaren, Osmanlı İmparatorluğu hizmetinde bulunmuş olan aydınların da çabasıyla Irak'ta İngilizlere karşı mücadele başlamıştır.¹¹ Iraklı aydınlar, Şerif Hüseyin'le birlikte Türklere karşı savaşanlar ve İngiliz aleyhtarı olanlar gibi iki gruba ayrılmışlardır.¹²

¹ Rifat Uçarol, Siyasi Tarih, (1789-2002), Der Yayınları, 6.baskı, İstanbul, 2006, s.641.

² Uçarol,a.g.e.,s.641.

³ Fahir Armaoğlu, 20 Yüzyıl Siyasi Tarihi, 17. Baskı, Alkım Yayınları, İstanbul, 2010,s.258.

⁴ Oral Sander, Siyasi Tarih (1918-1994), 9. Baskı, İmge Kitabevi Yayınları, Ankara, 2001,s.81.

⁵ Uçarol,a.g.e.,s.641.

⁶ Armaoğlu,a.g.e.,s.254.

⁷ Uçarol,a.g.e.,s.641.

⁸ Türel Yılmaz, Uluslar arası Politika'da Ortadoğu; Birinci Dünya Savaşı'ndan 2000'e,Akçağ Yayınları, Ankara, 2004,s .21.

⁹ Uçarol,a.g.e.,s.641.

¹⁰ Armaoğlu,a.g.e.,s.254.

¹¹ Uçarol,a.g.e.,s.641.

¹² Armaoğlu,a.g.e.,s.254.

İngiltere, Irak'ta ortaya çıkan milliyetçilik hareketi karşısında bu ülkeyle ilişkilerini antlaşmalar vasıtasıyla düzenlemek yoluna gitmiş, 10 Temmuz 1922 tarihinde Irak ile bir antlaşma imzalamıştır. 1925'te yapılan bir Anayasa'da hükümet biçimi, seçimle oluşmuş çift meclisli bir parlamentoya sahip anayasal monarşi olarak tanımlanmaktaydı. Anayasa'ya göre İslam, devletin resmi dini olarak kabul edilmekte ve Şeriat mahkemelerinin hem bireysel davalarda hem de vakıf davalarında yetkili olduğuna yer verilmekteydi¹³

Temmuz 1922'de imzalanan antlaşma ile İngiltere, Irak'ın dış ve iç yönetiminde geniş yetkiler elde etmekteydi. Ancak bu anlaşma milliyetçilerin baskısını azaltmamıştır. Bunun üzerine 14 Aralık 1927'de İngiltere, Irak'taki kontrolünü biraz daha gevşeten ikinci bir anlaşma yapmıştır. 30 Haziran 1930 tarihinde de Irak'a 1932 yılında tam bağımsızlığını verecek olan anlaşma imzalanmıştır. Bu son anlaşma ile İngiltere Irak'a bağımsızlığını vermekle birlikte, Irak'ın dış politikası ile ilgili konularda daima iki devlet birbiri ile istişare halinde olacaklardı. Bir saldırı durumunda İngiltere Irak'a yardım edecek ve Irak'ın ordusunu İngiltere eğitecekti. Bu durumda İngiltere Irak üzerindeki kontrolünü devam ettirmekteydi.¹⁴

İngiltere'nin Irak'taki ayrıcalıklı konumunu devam ettirmek istemesindeki temel nedenlerinin başında petrolden kaynaklanan çıkarları gelmekteydi. Avrupalı güçlerin 19. yüzyıldaki sömürge mücadeleleri 1920'lere gelindiğinde petrol alanları üzerindeki imtiyaz mücadelesine dönüşmüştü. İngiltere'nin Irak'tan kopamamasında ve Irak'ın bağımsızlığını tanımada isteksiz davranmasında bu mücadele etkili olmuş ve İngiltere daha önce elde edilmiş olan imtiyazların, Faysal'la yapılan anlaşmalarla, süresini ve alanını genişletmeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda 1925'te İngiltere'nin baskısıyla Irak'la Turkish Petroleum Company (Türk petrol Şirketi) arasında 75 yıl süreli bir imtiyaz anlaşması yapılmıştır. Anlaşmayla Irak'ta çıkarılan petrole karşılık belli bir bedel ödenmekle beraber, Irak Devleti'nin şirket üzerinde herhangi bir şekilde hak sahibi olması söz konusu değildir.¹⁵ Her şeye rağmen Irak oldukça kısa sürede bağımsızlığına kavuşmuş ve 1932 yılında da Milletler Cemiyetine üye olmuştur.

Kral Faysal 1933'te ölünce yerine oğlu Gazi geçmiştir. Gazi döneminde Irak'ın iç politikası bazı kaynaşmalar göstermiştir. Türkiye'deki Atatürk reformları Iraklı milliyetçileri de etkilemiştir. Sosyalizmi ve demokrasiyi savunan Ahali Partisi kurulmuştur. Bunu bir kısım subaylar da desteklemiştir. Bu subaylardan General Bekir Sıtkı ve Hikmet Süleyman bir hükümet darbesi yaparak askeri bir diktatörlük kurmuşlardır. Bu askeri hükümet Türkiye taraftarıydı. Türkiye ile yakın münasebetler kurarak 1937 yılında Sadabad Paketi'ne katıldılar. Fakat General Bekir Sıtkı Türkiye'ye, burada yapılacak manevralara katılmak üzere davetli olarak giderken 1937 Ağustosunda Musul'da rakipleri tarafından öldürülmüştür. 1938'den itibaren Irak'ın idaresi, hararetli bir İngiliz taraftarı olan Nuri Sait'in eline geçmiştir. Kral Gazi, 1939 yılında bir otomobil kazasında ölünce oğlu II. Faysal küçük yaşta olduğundan Prens Abdüllillah başkanlığında bir naiplik idaresi kurulmuştur.¹⁶ Böylece Irak II. Dünya Savaşı öncesinde İngiliz nüfuzunun sürmekte olduğu bir ülke durumunu korumaktaydı.¹⁷ 1939 yılında savaş çıktığında başbakanlık göreviyle iş başında bulunan Nuri Said savaşta İngiltere'yi desteklemenin ülkenin yararına olduğunu savunmuştur. Dolayısıyla ordu ile ters düşmüş ve 1940'ta istifa ederek yerini bir koalisyon hükümetine bırakmak zorunda kalmıştır. Bu dönem albayların desteğini alan Raşid Ali başbakan olmuştur. Raşid Ali, İngiltere'nin Irak topraklarını kullanma ve karşılığında askeri destek sağlama fikrini reddettiği gibi Basra'daki İngiliz askerlerinin ülkeyi terk etmesini istemiştir. İngiltere çok geçmeden duruma müdahale

¹³Tayyar Arı, Geçmişten Günümüze Ortadoğu; Siyaset, Savaş ve Diplomasi,,3. Baskı,Alfa Yayınları,İstanbul, 2007, s..172.

¹⁴ Yılmaz,a.g.e.,s.22.

¹⁵ Arı, a.g.e.,s.173.

¹⁶ Armaoğlu,a.g.e.,s.256.

¹⁷ Uçarol,a.g.e.,s.642.

etmiş ve İngiliz güçleri ile Raşid Ali güçleri arasında çatışma çıkmıştır. Irak ordusu 2 Mayıs 1941'de Bağdat yakınlarında bulunan İngiliz üssünü kuşatmıştır. Böylece İngiltere ile Irak arasında savaş başlamıştır. 1941 Mayıs'ının sonuna gelindiğinde ise Raşid Ali Hükümeti savaşı kaybetmiştir. Darbeciler ve Raşid Ali ülkeyi terk etmek zorunda kalmışlar ve böylece Irak yeniden İngiltere'nin denetimine geçmiştir. Bu olayların arkasından tekrar Nuri Said Hükümeti kurulmuş ve 1958 yılına kadar yönetimde kalmıştır.¹⁸

İngiltere'nin, Irak'a yerleşmesinden sonra, Musul sorunundan dolayı Türkiye ile ilişkileri daha çok bozulmuştur. Musul, İngiltere tarafından, mütarekeden sonra işgal edilmişti. Türklere göre Musul, Misak-ı Milli Sınırları içinde yer alıyordu. Bu sorun Lozan'da çözümlenememişti. Musul sorunu 1926 yılına kadar çözüme kavuşturulamamıştır. 1926 yılında İngiltere ile Türkiye arasında yapılan Ankara anlaşması ile Irak-Türkiye sınırı çizilerek Misak-ı Milli sınırları içinde yer alan Musul, İngiliz mandası altında olan Irak'a bırakılmıştır.¹⁹

SONUÇ

Bir Ortadoğu ülkesi olan Irak İngiltere için sahip olduğu coğrafi yapısı ve petrol kaynakları nedeni ile önemli idi. 17. Yüzyıldan itibaren bu topraklarla ilgilenmeye başlayan İngiltere Birinci Dünya Savaşı sırasında bu toprakları ele geçirmiştir. San Remo Konferansı'nda alınan kararlar İngilizlerin Irak adını verdiği Mezopotamya topraklarının yönetimi İngiliz mandasına verilmiştir. İngiltere bu bölgeyi merkezden yönetmek istemiştir. Ancak âdem-i merkezi yönetim anlayışı ile yönetilmeye aşılmış olan kesimin ve milliyetçi Iraklıların karşı koyması sonucu İngiltere Irak'ı merkezden yönetmekte başarılı olamamıştır. 1922 ve 1927 yıllarında Irak ile İngiltere arasında yapılan anlaşmalarla Irak'ı perde arkasından yönetmeye çalıştığı görülen İngiltere 1930 yılında yapılan anlaşma ile de Irak'a 1932 yılında bağımsızlığını vermeyi kabul etmiştir. 1930 anlaşması doğrultusunda 1932 yılında bağımsız olan Irak aynı yıl Milletler Cemiyetine de üye olmuştur. Ancak yaptığı anlaşmalar sonucunda İngiltere Irak'ın kontrolünü elinde tutmayı İkinci Dünya Savaşı sürecine kadar sürdürmüştür. Bu nedenle Irak 1958 yılına kadar kağıt üzerinde bağımsız olmuştur diyebiliriz.

207

KAYNAKLAR

ARI, Tayyar (2007), Geçmişten Günümüze Ortadoğu; Siyaset, Savaş ve Diplomasi,,3. Baskı, Alfa Yayınları, İstanbul.

ARMAOĞLU, Fahir,(2010), 20 Yüzyıl Siyasi Tarihi, 17. Baskı, Alkım Yayınları, İstanbul.

GOLDSCHMİDT ,JR Arthur - Davidson Lawrence,(2008), Kısa Ortadoğu Tarihi, Çev. Aydemir Güler, Doruk Yayınları, İstanbul.

[https://islamansiklopedisi.org.tr/irak--ulke#1\(01.07.2019\)](https://islamansiklopedisi.org.tr/irak--ulke#1(01.07.2019))

LEWIS, Bernard, (2010), Ortadoğu; İki Bin Yıllık Ortadoğu Tarihi,7. Baskı,Arkadaş Yayınları, Ankara.

SANDER, Oral,(2001), Siyasi Tarih (1918-1994), 9. Baskı, İmge Kitabevi Yayınları, Ankara.

ŞAHİN, İsmail, Cemile Şahin ve Samet Yüce (2014), Birinci Dünya Savaşı Sonrası İngiltere'nin Irak'ta Devlet Kurma Çabaları, Akademik Bakış Dergisi, Cilt:8, Sayı 14.ss.; 105-132.

UÇAROL, Rifat, (2006), Siyasi Tarih, (1789-2002), Der Yayınları, 6.baskı, İstanbul.

YILMAZ, Türel, (2004), Uluslararası Politika 'da Ortadoğu; Birinci Dünya Savaşı'ndan 2000'e, Akçağ Yayınları, Ankara

¹⁸ Arı, a.g.e.,s.175.176.

¹⁹ Uçarol,a.g.e.,s.642.



GOLDSCHMİDT ,JR Arthur - Davidson Lawrence, (2008), Kısa Ortadoğu Tarihi, Çev. Aydemir Güler, Doruk Yayınları, İstanbul.

TÜRKİYE VE AVRUPA BİRLİĞİ'NDEKİ DOĞURGANLIK HIZI ORANLARININ KARŞILAŞTIRMASI (2016)

Prof. Dr. Mehmet Sait ŞAHİNALP
Harran Üniversitesi

Özet

Doğurganlık hızı ülkelerin nüfus dinamiğinin önemli öğelerinden biridir ve demografik olarak kadın başına düşen canlı doğum sayısını ifade etmektedir. Nüfusun yaş ve cinsiyet yapısını, nüfus artış hızını etkilemesi bakımından ülkelerin çalışma çağındaki nüfusunu etkileyen önemli bir demografik özelliktir. Doğurganlık hızının az olması bu potansiyeli azaltırken, yüksek olması bu potansiyeli arttırmaktadır. Bu nedenle doğurganlık hızı stratejik bir öneme sahiptir. Bu çalışmada AB ülkeleri ile Türkiye'deki doğurganlık hızının seyrini ve bu seyir üzerinde rol oynayan sosyal ve ekonomik faktörleri ortaya koymak amaçlanmıştır. AB ve Türkiye'ye ait doğurganlık hızı ve bu hızı etkileyen faktörlere ait 1960-2016 arası kapsayan demografik göstergeler Dünya Bankası, AB İstatistik Ofisi ve TÜİK'ten elde edilmiştir. AB ve Türkiye'ye ait bu veriler istatistik yöntemlerle analiz edilmiş, her iki tarafta doğurganlık hızının hangi dönemlerde ve hangi etkenlerle azalış veya artış gösterdiği ortaya konulmuştur. Yapılan analizler sonucunda doğurganlık hızının Avrupa Birliği'nin kuruluşundan itibaren genel olarak azaldığı görülmektedir. Aynı dönemde Türkiye'de de doğurganlık hızının azalmıştır. Özellikle 1975 yılından itibaren AB ülkelerinde bu hız 2,0'm, Türkiye'de de 5,0'm altına inmiş ve azalmaya devam etmiştir. 1960 yılında AB'de doğurganlık hızı ortalaması 2,6 iken Türkiye'de 6,4 tür. 2016 yılında ise AB'de 1,6 olan doğurganlık hızı Türkiye'de 2,1 olarak gerçekleşmiştir. 1960-2016 arası dönemde Türkiye'nin doğurganlık hızı her zaman AB ortalamasından daha yüksek olmuştur. Gerek AB ve gerekse Türkiye'de doğurganlık hızının azalması üzerinde şehirleşme, kadın işgücü sayısının artışı, başta kadınlar olmak üzere eğitim seviyesinin yükselmesi, sağlık ve sosyal imkânların gelişmesi, bireysel özgürlük isteği, ekonomik zorluklar ve doğum kontrolü gibi birçok faktör rol oynamıştır. Her ne kadar son yıllarda AB ve Türkiye'de doğurganlığın arttırılmasına yönelik teşvik edici önlemler alınmışsa da ciddi bir fark oluşturmamıştır. Doğurganlık hızının AB ve Türkiye'de giderek azalması, nüfusu yaşlanmasına, bağımlı nüfusu oranını artmasına, dolayısıyla genç işgücü potansiyeli, üretim kapasitesi, ekonomik gelişmenin azalmasına, uzun vadede kişi başına düşen gelir ve yaşam standardının düşmesine neden olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Nüfus Coğrafyası, Doğurganlık Hızı, Avrupa Birliği, Türkiye.

COMPARISON OF TOTAL FERTILITY RATES IN EUROPEAN UNION AND TURKEY

Abstract

The total fertility rate (TFR) is one of the most important elements of the population dynamics of the countries and means number of the live births per woman. In terms of share of economically active population it is an important demographic feature affecting the age and gender structure of the population and population growth rate. Fewer fertility rates decrease this potential, while higher fertility rates increase this potential. Thus, fertility rate has a strategic importance. The purpose of the study is to find out the progress of TFR of EU countries and Turkey, social and economic factors play role on the progress of TFR. The demographic indicators covering the period 1960-2016 about fertility rate in the EU and Turkey and the factors affecting this rate were obtained from The World Bank, EU Statistics Office and Turkish Statistical Institute. Those datas on Turkey and the EU were analyzed by statistical methods and the changes in rates by periods, factors affecting increases or decreases

in TFR were revealed. As a result of the analyzes, it is seen that the TFR of EU has declined in general, since the foundation of the European Union. In the same period, total fertility rate in Turkey has decreased as well. In particular, as from 1975, the TFR of EU downed to under 2.0 and the TFR of Turkey downed to under 5.0 and has also kept continue to decline on both side. In 1960, the average TFR in the EU was 2.6 while 6.4 in Turkey. In 2016, the TFR of EU was realized as 2.1 and 1,6 in Turkey. However, In the period from 1960 to 2016, Turkey's total fertility rate has always been higher than the EU's average. Both in EU and in Turkey various factors such as urbanization the increases in the number of female labor force, the increases in education level, especially among women, developments, health and social care, individual freedom request, economic difficulties and birth control have played an significant role on decline of TFR. In recent years despite taken measures encouraging to increase the TFR in the EU and Turkey, a significant difference in fertility rate hasn't been seen. The decreases in total fertility rate in the EU and Turkey will lead to population aging, increases in share of dependent population and decreases in the young labor force potential, production capacity and economic development. In long-term, it will also lead to decreases in per capita income and lower living standards.

Keywords: Population Geography, Fertility Rate, European Union, Turkey.

1-GİRİŞ

Nüfus coğrafyasının araştırma konularından biri de nüfusun doğum oranları ve sahip olunan çocuk sayısıdır. Doğum oranlarının az oluşu veya yüksek oluşunun olumlu yönleri olduğu gibi olumsuz bir takım yönleri de mevcuttur (Haan, 2013). Genel olarak doğum oranlarının az oluşu veyajasin başına düşen canlı doğum sayısının az oluşu nüfusun yaşlanması sonucunu oluştururken doğum oranlarının yüksek oluşu ve çocuk sayısının artış göstermesi, genç bir nüfusa sahip olma sonucunu doğurmaktadır. Günümüzde özellikle başta Avrupa ülkeleri olmak üzere bir çok ülkede doğum oranlarının az oluşu nedeniyle nüfus giderek yaşlanmakta ve ülkenin ihtiyacı olan işgücünün temininde zorluklar yaşanmaktadır. Öte yandan gelişmekte olan ülkelerde ihtiyaç duyulan işgücünün temininde doğum oranlarının daha fazla oluşu, ülkenin istihdam şartlarına bağlı olarak genelde bir avantaj oluşturmaktadır. Şüphesiz ki doğum oranları ülkelerin nüfus ve istihdam politikalarının belirlenmesinde ve gerekli sosyo-ekonomik yatırımların yapılması yönünden stratejik bir öneme sahip olmaktadır.

Bu çalışmanın konusunu Avrupa Birliği ve Avrupa Birliği'ne aday ülke olan Türkiye'de görülen doğum oranlarının 2016 yılına kadar olan seyri ve ortaya çıkan durum üzerinde rol oynayan faktörler oluşturmaktadır. Her iki tarafta görülen doğum oranlarının seyri ve bunun üzerinde rol oynayan faktörler karşılaştırmalı olarak ortaya konularak gelecekte özellikle Türkiye'nin sosyal ve ekonomik yatırımlarına yönelik planlarına katkı sağlanması hedeflenmektedir. Bu amaçla Avrup Birliği'ne üye ülkelerin ve Türkiye'nin 2016 yılına ait doğum oranları temel olmak üzere geçmiş yıllara ait veriler Dünya Bankası, Evrupa Birliği İstatistik Kurumu (Eurostat) ve Türkiye İstatistik Kurumu'na ait veriler elde edilerek istatistiki veriler karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir.

2-AVRUPA BİRLİĞİ VE TÜRKİYE'DE DOĞUM ORANLARI

Avrupa ülklerinde yaklaşık olarak 19. yüzyıldan beri doğum oranlarında azalış yaşanmaktadır. 1800'lerden itibaren bebek ölümlerinin gelişen sağlık ve iyi beslenme şartlarına bağlı olarak bebek ölümlerinin azalmasını müteakiben, doğum oranlarında da azalma yaşanmıştır. Bu azalış II. Dünya Savaşı'ndan sonra doğum oranlarında yaşanan artışla kesilmiş, fakat 1970 yılından itibaren gelişmiş Avrupa ülkelerinde yeniden azalmaya başlamıştır (EU Parliament, 2013; Yüceşahin, 2011). Kıtada Sanayi Devrimi'nden sonra doğurganlık oranlarında yaşanan bu düşüş, Avrupa Birliği'nin kuruluşundan itibaren genel

olarak üye ülkelerde de görülmüştür. Buna bağlı olarak üye ülkelerde genç nüfus gittikçe azalış gösterirmekte ve nüfus gittikçe yaşlanmaktadır. Birliğin kuruluş yıllarında 2.6 olan doğurganlık oranı yavaş bir azalış gösterirken, sonraki yıllarda bu düşüş hızlanmıştır. Aynı dönemde Türkiye’de de doğurganlık hızında azalma gözlenmiştir. 1960 yılında Avrupa Birliği’nde kadın başına düşen doğum sayısı 2.6 iken aynı yıl Türkiye’de kadın başına düşen çocuk sayısı 6.4’tür ki, bu değer Avrupa Birliği ortalamasını iki katına eşittir.

Tablo 1. Avrupa Birliği ve Türkiye’de Ortalama Doğurganlık (1960-2016)

Ülke	1960	1965	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2010	2015	2016
AB Ülkeleri	2,6	2,6	2,4	2,1	1,9	1,7	1,7	1,4	1,5	1,5	1,6	1,6	1,6
Türkiye	6,4	6,0	5,6	5,1	3,4	2,6	2,7	2,8	2,5	2,1	2,1	2,2	2,1

Kaynak:

<http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&plugin=1&language=en&pcode=tps00199>

<http://databank.worldbank.org/data/reports.aspx?source=2&type=metadata&series=SP.DYN.TFRT.IN#>

Avrupa Birliği’ne üye ülkelerde 1980 yılına kadar ortalama doğurganlık oranı 2.0’in üzerindeyken, 1980 yılından itibaren bu değer 2.0’in altına inmiştir. Türkiye’de ise aynı dönem içinde daha farklı bir azalış eğilimi görülmektedir. 1960 yılında 6.4 olan doğurganlık oranı 1970 yılından itibaren 6.0’in altına inmiştir. Özellikle 1975 yılından itibaren AB ülkelerinde bu hız 2.0’in, Türkiye’de de 5.0’in altına inmiş ve azalmaya devam etmiştir. Aynı dönem içinde 1980 yılında Türkiye’de doğum oranı 3.4 olarak gerçekleşmiştir. 1960 yılında Avrupa Birliği ortalamasının yaklaşık 2.5 katı olan Türkiye’deki doğum oranları 1980 yılında Avrupa Birliği ortalamasının 2 katından daha az olarak gerçekleşmiştir. Bu durum Türkiye’deki doğum oranlarında gerçekleşen azalış trendinin Avrupa Birliği’ne göre daha hızlı olduğunu göstermektedir.

211

1970’li yıllarda Avrupa Birliği ülkelerinde ve 1960’lı yıllarda Türkiye’nin nüfusu politikalarında önemli farklılıklar yaşanmıştır. Avrupa Birliği’ne üye ülkelerde nüfusun arttırılmasına yönelik politikalar izlenirken, Türkiye’de ise 1960’lı yıllardan itibaren doğum kontrolü önlemleri ile nüfus artışının azaltılmasına yönelik politikalar izlenmiştir (Doğan, 2011; Başkaya ve Özkılıç 2017; Kalwij 2010). Avrupa Birliği’nde aile merkezli doğumları teşvik etmek amacıyla bir yandan çocuk sahibi olanlara direkt maddi yardımlar yapılırken, diğer yandan vergilerde indirim, doğum yapan kadınlara doğum izni verilmesi ve cinsiyet eşitliğinin sağlanması gibi yöntemlerle doğumlar arttırılmaya çalışılmıştır (Sleebos, 2009). Aynı dönemde özellikle doğum kontrolü teşvik edilmiş ve nüfus artış hızı düşürülmeye çalışılmıştır

1981 yılından itibaren 1995 yılına kadar Avrupa Birliği’nin genişleme politikasının bir sonucu olarak Yunanistan, İspanya, Portekiz, Avusturya, İsveç ve Finlandiya’nın üye ülke statüsü kazanması ve bu ülkelerin bir kısmında diğer ülkelere nazaran daha yüksek olan doğum oranları, genel ortalamadaki düşüşü durdurmaya yetmemiştir. Bu durumun bir sonucu olarak 1995 yılında doğum oranı ortalaması 1.4’e inmiş ve ve birlik tarihinde en düşük değer olarak gerçekleşmiştir. Aynı dönemde Türkiye’de 1980 yılından itibaren iyice azalmaya başlayan doğum oranları 1985 yılından itibaren 3.0’in altına inmiştir. Her ne kadar Avrupa Birliği’nin aksine 1995 yılına kadar yavaş bir artış görülsede (2.8) 2000 yılından itibaren doğum oranlarında genel olarak bir azalış gözlenmiştir. 2000 yılından itibaren Avrupa Birliği’nde alınan önlemlerin ve teşviklerin de etkisiyle 2016 yılına kadar düşüş görülmemiş aksine çok az da olsa bir artış gözlenmiştir. Yine bu dönemde Türkiye’de Avrupa Birliği’nin aksine 2000 yılından önemli bir azalma yaşanırken (2.5), 2005 yılında bu değer 2.1 olarak

gerçekleşmiştir. 2005 yılından itibaren nüfus artışı politikasına geçilmesi ve doğumların teşvik edilmesiyle doğum oranlarındaki azalış önlenmiştir. Her ne kadar izlenen politikalar nüfus artış hızı ve doğumları arttırmaya yönelikse de bu önlemler ancak doğum oranlarını sabit tutabilmiştir. 2000’li yılların başından itibaren yaşanan bu doğum oranlarının bir sonucu olarak 2016 yılında Avrupa Birliği’nde 1.6 olan doğurganlık hızı Türkiye’de 2.1 olarak gerçekleşmiştir. Türkiye’deki bu oran 2005 yılından itibaren değişmemiştir.

3-SONUÇ

1960-2016 arası dönemde Türkiye’nin doğurganlık hızı her zaman AB ortalamasından daha yüksek olmuştur. Gerek AB ve gerekse Türkiye’de doğurganlık hızının azalması üzerinde şehirleşme, kadın işgücü sayısının artışı, başta kadınlar olmak üzere eğitim seviyesinin yükselmesi, sağlık ve sosyal imkânların gelişmesi, bireysel özgürlük isteği, ekonomik zorluklar ve doğum kontrolü gibi birçok faktör rol oynamıştır. Her ne kadar son yıllarda AB ve Türkiye’de doğurganlığın arttırılmasına yönelik teşvik edici önlemler alınmışsa da ciddi bir fark oluşturmamıştır. Doğurganlık hızının AB ve Türkiye’de giderek azalması, nüfusun yaşlanmasına, bağımlı nüfusu oranının artmasına, dolayısıyla genç işgücü potansiyeli, üretim kapasitesi, ekonomik gelişmenin azalmasına, uzun vadede kişi başına düşen gelir ve yaşam standardının düşmesine neden olacaktır.

KAYNAKÇA

Başkaya Z. Ve Özkılıç F. (2017). Türkiye’de Doğurganlıkta Meydana Gelen Değişmeler (1980-2013), *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (10) 54, 404-423.

Doğan, M. (2011). Türkiye’de Uygulanan Nüfus Politikalarına Genel Bir Bakış, *Marmara Coğrafya Dergisi*, (23), 293-307.

Haan, Wrohlich, *op. cit.*; Sobotka, Skirbekk, Philipov, *op. cit.*

J. Sleebos, J. (2003). Low fertility rates in OECD countries: facts and policy, OECD responses, 63 p

Kalwij, A. (2010). *The impact of family policy expenditure on fertility in Western Europe* / In: *Demography* 47:2 (May 2010), 503-519.

Wrohlich, 2009, 32 p. *Cf.* Family policies and fertility in Sweden / G. Andersson In: Takayama, Werding, *op. cit.*

Yüceşahin, M. (2011). Küresel Bir Dönüşüm Olarak Demografik Dönüşüm: Mekansal Bir Değerlendirme, *Coğrafi Bilimler Dergisi* (9) 1, 11-27.

<http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&plugin=1&language=en&pcode=tps00199>

<http://databank.worldbank.org/data/reports.aspx?source=2&type=metadata&series=SP.DYN.TFRT.IN#>

ADİLCEVAZ (BİTLİS) İLÇESİNDEKİ YERALTI SULARININ GENEL DEĞERLENDİRMESİ^{1*}

Necmettin ELMASTAŞ
Harran Üniversitesi

Hurşit YETMEN
Harran Üniversitesi

Mehmet ÖZCANLI
Harran Üniversitesi

ÖZET

Van Gölü'nün kuzey kıyılarında yer alan Adilceviz ilçesi, yarı kurak iklimin hüküm sürdüğü bir bölgedir. İçme suları ve tarımsal faaliyetler için kullanılan suların çok önemli bir bölümü sondaj kuyuları aracılığıyla yeraltı sularından temin edilmektedir. Bu çalışmada Adilceviz ilçesindeki altı sondaj kuyusunun su verileri kullanılarak ilçedeki yeraltı sularının genel özellikleri değerlendirilmiştir. 2018 yılının Haziran ayında yapılan arazi çalışmalarında, çalışma alanını temsil eden altı sondaj kuyusundan su örnekleri alınarak bazı testler yapılmıştır. Arazi çalışmalarında kuyu sularının sıcaklık, pH ve EC değerlerinin yanısıra yeraltı su seviyesi de ölçülmüştür.

Arazide yapılan testler sonucunda elde edilen pH değerlerinin 6,3 ile 7,5 arasında değiştiği gözlenmiştir. Arin Gölü-Süphan zirvesi hattının batısında kalan kısımlarda pH değeri 7 ile 7,5 arasındayken bu hattın doğusunda 7 ile 6,3 arasındadır. Arazi çalışmaları esnasında elektriksel iletkenlik (EC) değerlerinin 550 μ S ile 1335 μ S arasında olduğu ölçülmüştür. EC değerleri Arin Gölü-Süphan zirvesi hattında en yüksek değerine ulaşmaktadır. Bu hattın doğusunda ve batısında EC değerleri daha düşüktür. Arazide yapılan su sıcaklığı ölçümlerine göre sıcaklık değerlerinin 10,3°C ile 15°C arasında olduğu gözlenmiştir. Arin Gölü-Süphan zirvesi hattında su sıcaklığı en yüksek değerine ulaşırken bu hattın doğusuna ve batısına doğru sıcaklık değerleri azalmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yeraltı suyu, Adilceviz, pH, Elektriksel İletkenlik.

GENERAL EVALUATION OF GROUNDWATER IN ADİLCEVAZ (BİTLİS) COUNTY

ABSTRACT

Adilceviz district, located on the northern shores of Lake Van, is located in a region dominated by semi-arid climate. A very important part of the waters used for drinking water and agricultural activities are obtained from groundwater by drilling wells. In this study, the general characteristics of groundwater in the district were evaluated by using water data of six wells in Adilceviz district. In the field studies conducted in June 2018, water samples of six wells representing the study area were taken and some tests were conducted. In the field studies, the temperature, pH and EC values of the well water as well as the ground water level were measured.

It was observed that the pH values obtained from the tests applied to the well water ranged from 6,3 to 7,5. While the pH value is between 7 and 7,5 in the west of the Mount

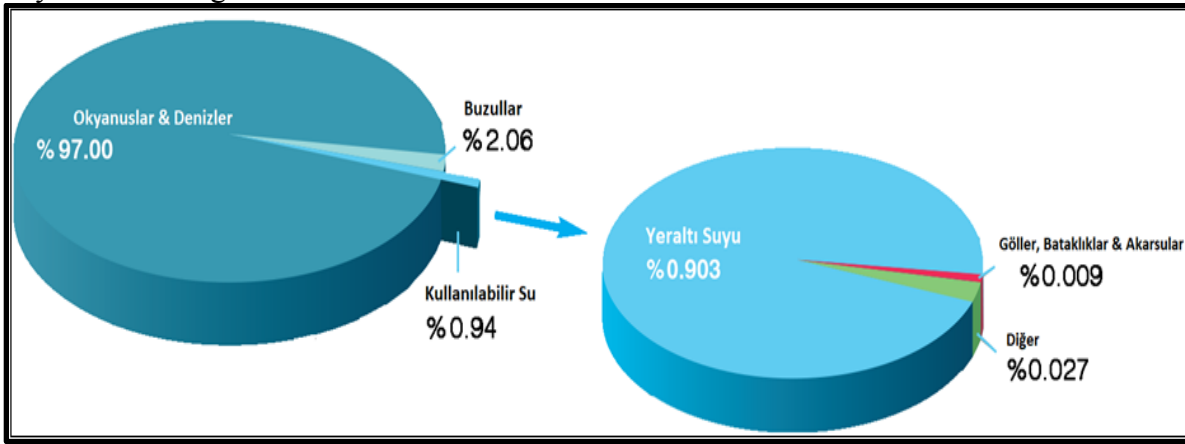
^{1*} Bu çalışma, Harran Üniversitesi Bilimsel Araştırma Koordinasyon Kurulu Başkanlığı (HÜBAK) tarafından desteklenen, 18124 numaralı "Adilceviz İlçesinde Yeraltı Suyu Kalitesinin Sulama Açısından Değerlendirilmesi" isimli projeden üretilmiştir.

Süphan peak-Lake Arin line, it is between 7 and 6,3 in the east of this line. Electrical conductivity (EC) values were measured between 550 μ S and 1335 μ S during field studies. EC values reach the highest value in the Mount Süphan peak-Lake Arin line. EC values are lower in the east and west of this line. According to the water temperature measurements in the wells, the temperature values were between 10,3° C and 15° C. While the water temperature reaches the highest value in the Mount Süphan peak-Lake Arin line, the temperature values towards the east and west of this line decrease.

Keywords: Groundwater, Adilcevaz, pH, Electrical Conductivity.

Giriş

Yeraltı suları, yeryüzünde kullanılabilir tatlı suların çok önemli bir bölümünü oluşturmaktadır (Şekil 1). Kurak, yarı kurak ve yarı nemli iklim bölgelerindeki yeraltı suları, su açığının giderilmesinde önemli bir alternatiftir. Yılın kurak aylarında gerçekleştirilen suya bağımlı faaliyetlerde ve insani amaçlı temel tüketimde kullanılan sular içinde yeraltı sularının payı fazladır. Ayrıca şişelenmiş ticari içme sularının tamamı da yeraltı sularıyla bağlantılı kaynaklardan sağlanmaktadır.



Şekil 1. Dünya'nın su kaynakları (<https://www.un-igrac.org/what-groundwater>'dan değiştirilerek).

Adilcevaz'da Aygır Gölü'nün suları tarımsal amaçlarla kullanılmakla birlikte (TEMA, 2016) içme suları ve tarımsal faaliyetler için kullanılan suların çok önemli bir bölümü sondaj kuyuları aracılığıyla yeraltı sularından temin edilmektedir. Bu çalışmayla, Adilcevaz ilçesindeki sondaj kuyularının su verileri kullanılarak ilçedeki yeraltı sularının genel özelliklerinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Araştırma Alanının Yeri ve Sınırları

Araştırma alanı Süphan Dağı'nın güney ve güneydoğu eteklerinde, Adilcevaz ilçe merkezi ile Adilcevaz'ın doğusunda bulunan Akçıra Körfezi arasında yüksekliği 1650 m ile 1800 m arasında değişen alanı kapsamaktadır. Van Gölü'nün kuzey kıyılarında yer alan Adilcevaz ilçesi (Şekil 2, 3), yarı kurak iklimin hüküm sürdüğü bir bölgededir (Elmacı, 1996). Süphan Dağı, Adilcevaz ilçesi arazisinin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Pliyo-Kuvaterner volkanik kayaların (Çiftçi vd., 2008) egemen olduğu bu dağın güney yamaçlarının Van Gölü kıyısına yakın az eğimli ve alçak arazileri tarıma ayrılmıştır. Yeraltı sularının temin edildiği kuyuların tamamına yakını bu kıyı kuşağında yer almaktadır. Bu kuşak aynı zamanda yerleşmelerin de en yoğun olduğu kuşaktır. Bu nedenle Yeraltı suyu kullanımı kıyı kuşağında yaygın ve fazladır.

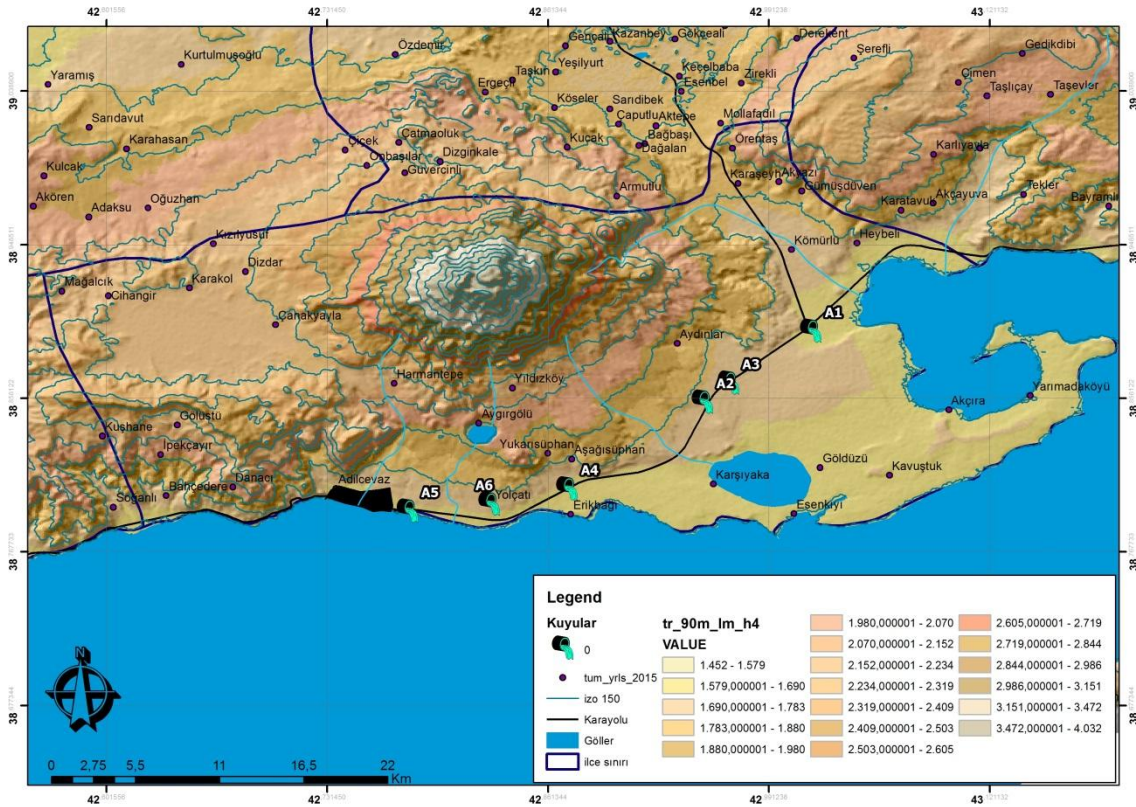
Materyal ve Yöntem

Bu çalışmada Adilcevaz ilçesindeki altı sondaj kuyusunun su verileri kullanılarak ilçedeki yeraltı sularının genel özellikleri değerlendirilmiştir. Süphan Dağı'nın güney eteklerinde, Adilcevaz ilçe merkezi ile Akçıra Körfezi arasında dağılışı gösteren kuyuların ağız yüksekliği 1665 m ile 1785 m arasında değişmektedir (Şekil 4). 2018 yılının Haziran ayında yapılan arazi çalışmalarında, çalışma alanını temsil eden altı sondaj kuyusundan su örnekleri alınarak bazı testler yapılmıştır. Arazi çalışmalarında kuyu sularının sıcaklık, pH ve EC değerlerinin yanısıra yeraltı su seviyesi de ölçülmüştür.

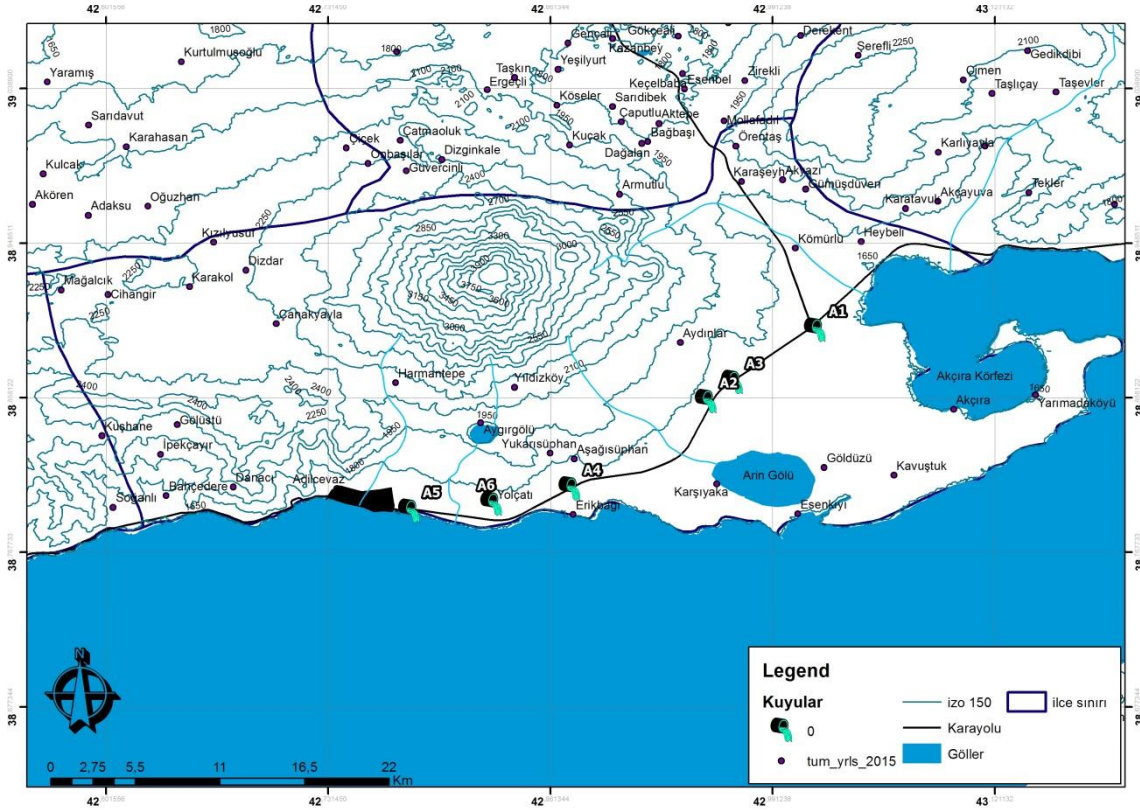


Şekil 2. Araştırma sahasının coğrafi konumu.

215



Şekil 3. Adilcevaz ilçesi ve yakın çevresinin fiziki haritası

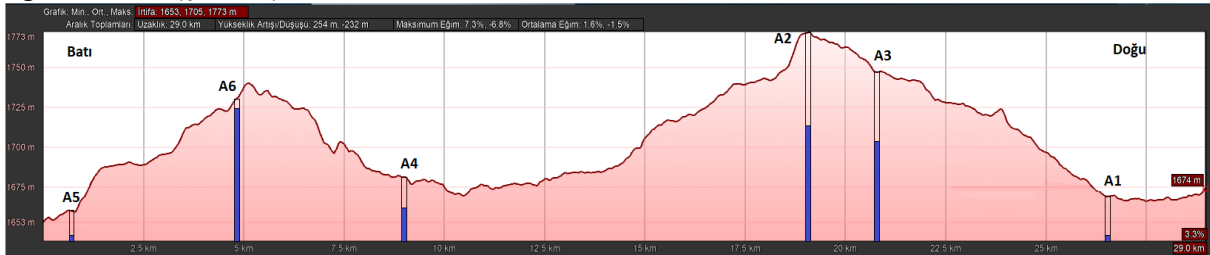


Şekil 4. Araştırma sahasındaki sondaj kuyularının dağılışı.

Bulgular

Arazi çalışmaları esnasında yapılan test ve ölçümlerden elde edilen veriler Adilcevaz'daki yeraltı suyunun genel özelliklerinin belirlenmesinde kullanılmıştır. Buna göre en dikkat çekici özelliklerin başında, Süphan zirvesi ile Van Gölü kıyısına yakın Arin Gölü arasında çizilecek bir hattın doğu ve batısının hidrolojikyönden farklılık göstermesi gelmektedir.

Süphan zirvesi ile Arin Gölü arasındaki hattın batısına ve doğusuna doğru topografya ile uyumlu olarak kuyu ağı yükseklikleri azalmaktadır. Su örneği alınan kuyuların derinliği 22 m ile 126 m arasında değişmektedir. Kuyuların derinlik değerinin dağılış deseni ile kuyu ağı yüksekliklerinin dağılış deseni oldukça uyumludur. Kuyulardaki su seviyesi ölçümü sonuçları ise yukarıda anlatılan özelliklerle kısmen uyumludur. Arin Gölü-Süphan zirvesi hattının batısındaki kuyularda su seviyesi, topografya yüzeyi ve su tablasıyla uyumludur. Fakat bu hattın doğusunda topografya ile su tablasının uyumu bozulmaktadır. Su tablası, topografya yüzeyini takip etmeyip daha derin seviyelere inmektedir. Bu durum Süphan Dağı'ndan Arin Gölü'ne ulaşan Sıbsuyu Deresi'nin derince kazılmış vadisiyle veya kayaç geçirimsizliği ile ilgili olabilir (Şekil 5).



Şekil 5. Araştırma sahasındaki kuyuların doğu-batı yönünde arazi profilindeki konumları ve yer altı suyunun seviyesi.

Arazide yapılan su testleri sonucunda elde edilen pH değerlerinin 6,3 ile 7,5 arasında değiştiği gözlenmiştir. Arin Gölü-Süphan zirvesi hattının batısında kalan kısımlarda pH değeri 7 ile 7,5 arasındayken bu hattın doğusunda 7 ile 6,3 arasındadır. Arazi çalışmaları esnasında elektriksel iletkenlik (EC) değerlerinin 550 μ S ile 1335 μ S arasında olduğu ölçülmüştür. EC değerleri Arin Gölü-Süphan zirvesi hattında en yüksek değerine ulaşmaktadır. Bu hattın doğusunda ve batısında EC değerleri daha düşüktür. Kuyu başında yapılan su sıcaklığı ölçümlerine göre sıcaklık değerlerinin 10,3°C ile 15°C arasında olduğu gözlenmiştir. Arin Gölü-Süphan zirvesi hattında su sıcaklığı en yüksek değerine ulaşırken bu hattın doğusuna ve batısına doğru sıcaklık değerleri azalmaktadır.

Sonuç

Bu çalışmada kuyulardan alınan su örneklerinin laboratuvar analizleri henüz ayrıntılı olarak incelenmemiş olup sadece arazi ölçümleri değerlendirilmiştir. EC değerlerine göre değerlendirilen kuyu suları 'orta' ve 'fazla' tuzlu olarak bulunmuştur. ABD Tuzluluk Laboratuvarı kriterlerine (Ayers ve Westcot, 1985) göre bu sular 2. ve 3. sınıf (1. sınıf, en iyi su yok) sulardır. Arazide ölçülen pH değerleri hem içme hem de tarımsal sulama açısından sorun teşkil etmeyecek aralıktadır.

İçme ve sulama suları içinde en soğuk olanlar yeraltı sularıdır. Test edilen kuyu sularının sıcaklığı da oldukça düşüktür. Su sıcaklığının düşük olmasından kaynaklanan üretim sorunları çalışma alanında yaygın bir problem değildir. Bu durum iki temel gerekçeyle ilgilidir: (1) Yaygın olarak yetiştirilen tarım ürünlerinin (fasulye, şeker pancarı, patates, domates) su sıcaklık değerlerinden önemli düzeyde etkilenmemesi ve (2) yeraltı suyunun bitki köklerine ulaşmaya kadar sulama borularından geçerken ve topraktan kök bölgesine sızarken biraz ısınmasıdır.

217

Kaynakça

Ayers, R.S., Westcot, D.W. (1985). Water quality for agriculture, FAO Irrigation And Drainage Paper, 29 Rev.1, Rome ITALY.

Çiftçi, Y., Işık, M.A., Alkeveli, T., Yeşilova, Ç. (2008). *Van Gölü Havzasının Çevre Jeolojisi*, Jeoloji Mühendisliği Dergisi, Sayı:68, Sf. 45-77.

Elmacı, S. (1996). "Adilcevaz'ın Coğrafi Etüdü", Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.

TEMA Vakfı Çevre Politikaları Bölümü, (2016). Türkiye'de Su Varlıklarına Yönelik Tehditler: Bir Haritalama Çalışması, ISBN978-975-7169-82-6.

<https://www.un-igrac.org/what-groundwater>

ALTERNATİF BİR YATIRIM ENSTRÜMANI ARAYIŞINDA BİTCOİN, BORSA, DÖVİZ KURU ETKİLEŞİMİ: MINT ÜLKELERİ ÖRNEĞİ

Salih BARIŞIK

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Engin DURSUN

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Özet

Üretilen mal ve hizmetler ilk önce takas yöntemi ile mübadele edilmeye başlamıştır. İnsanlar takas sisteminin getirdiği hesaplama güçlüklerini aşabilmek için yüzyıllar boyunca farklı mübadele yöntem ve araçları geliştirmişlerdir. En yalın haliyle ilk olarak takas yöntemi ve değerli madenlerin kullanılmasıyla başlayan paranın tarihi, daha sonra altın ve gümüş karşılığında olan değerli kâğıtlara dönüşerek devam etmiştir. Son dönemde ise bambaşka bir formla, güvene dayalı itibari paraya dönüşmüştür. Günümüzde ise paranın dijital dünyaya uyum sağlayarak, sanal para halini almıştır. Sanal paralar da, son dönemde daha da çeşitlenerek artık ekonomik hayat içerisinde de ciddi bir yer bulmaya başlamıştır. Sanal paralar, herhangi bir devlete yâda parasal alana tabi olmaması nedeniyle kontrol edilmesi konusunda zorlukları bünyesinde barındırırken; dünya üzerinde hakim olan diğer para birimlerinin de gelecekte yerini alabileceği ihtimaliyle de Dolar, Euro ve Yen gibi paraların da korkulu rüyası haline gelmeye başlamışlardır. Yeni bir çalışma alanı olmasından dolayı, literatürde tartışmalı bir hali de bulunmaktadır. Sanal paraların gelecekleri hakkında tartışmalar devam ederken, devletlerin bu paralara karşı refleks olarak hangi politikaları da izleyecekleri merak konusudur.

2001 yılında BRIC ülkeleri kavramını ortaya atan Jim O'Neill, 2014 yılında da MINT ülkeleri kavramıyla Meksika, Endonezya, Nijerya ve Türkiye'nin mevcut nüfus ve büyüme potansiyelleri doğrultusunda 2050 yılına kadar en büyük ekonomiler arasında yerlerini değiştirebileceği tezini oluşturmuştur. Bu ülkelerin 2003-2008 arasındaki Çin'in gösterdiği büyüme performansını yakalayabilecek potansiyelleri olduğu, nüfus yapıları ve jeopolitik konumları ile bu tezini gerçekleştirmede avantajlı oldukları O'Neill tarafından savunulmaktadır. Çalışmada, bu ülkelerin borsa endeksleri, ülkelerdeki dolar kuru ve Bitcoin fiyatları arasındaki ilişki incelenerek, bu ülkelerin büyüme potansiyellerinin yanı sıra Bitcoin'e duyarlılıklarının da etkisinin görülmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda MINT ülkelerinin verilerinin teminen ortak bir tarih olan Temmuz 2010-Aralık 2018 arası dönemdeki veriler (<https://tr.investing.com/>) adresinden elde edilerek zaman serileri analizlerine tabi tutulacaktır. Bu amaçla, Bitcoin'in dolar olarak ifadesi, MINT ülkelerinin borsa endeksleri ve dolar kurları arasındaki ilişki Granger nedensellik testleri ile analiz edilecektir.

Anahtar Kelimeler : Bitcoin, Borsa, Döviz Kuru, Granger Nedensellik

GİRİŞ

Yüzyıllar boyunca bireyler tarım ve sanayiye konu olan birçok ürünü üretmiş, bu ürünleri ihtiyaçları doğrultusunda mübadele etmek suretiyle ihtiyaçlarını gidermişlerdir. Bu mübadeleler, ürünler çeşitlenmeye başladıktan sonra karşılık olarak hangi ürünün hangi ürüne karşı değiştirileceği, ne miktarda değiştirileceği ve ürünlerin birbirini karşılama miktarları gibi durumları da ortaya çıkarmıştır. Paranın icadıyla beraber, mübadele işlemlerinde para kullanılmaya başlanmış, uygulamada karşılansız zorluklar da aşılmaya çalışılmıştır. Dönem dönem değerli madenlerden ve kâğıtlardan paralar yapılmış, bu paralar kullanılmış, zamanla fiziki özelliğinin yitirilerek kaydi nitelik kazandığı görülmeye başlanmıştır. Gelişen bilgi

teknolojileri ile paranın daha fazla güvene ihtiyaç duyulan dijital bir forma doğru dönüştüğü de bir gerçektir (Çalışır & Şanver, 2018, s. 150).

Dijitalleşmenin bir sonucu olarak günümüzde sanal paraların uygulama ve çeşitlilik olarak örneklerinin çoğaldığını görmekteyiz. Sanal paralara, verilerinin belli şifreleme prensipleri esas alınarak uygulandığı ve sistematik bir şifreleme yapısına sahip olduğu için kripto para da denmektedir (Webrazzi, 2017). Kripto paralar, diğer para birimleri gibi arz ve talep koşulları altında fiyatlanırken, para birimi olmasının ötesinde zaman zaman spekülasyonlara da açık bir yatırım aracı haline dönüştüğü de görülmektedir (Doğan, 2018, s. 240).

Kripto paralar farklı isimlerle anılsa da, en çok bilinen ve yaygın kullanılan ismi “Bitcoin”dir. Bitcoin ile birlikte hayatımıza, Bitcoin madenciliği ve blok zinciri adı verilen kavramlar da girmiştir. Bunların yanı sıra Bitcoin, hem bir ödeme aracı, hem de borsada işlem gören bir değişim aracı olmakla kalmamış, ulusal ve uluslararası düzeyde gördüğü ilgi karşısında hakkında analizler yapılan bir yatırım aracı olarak kendi ekonomisini oluşturmuştur (Gültekin & Bulut, 2016, s. 82). Bu bağlamda, yatırım aracı olarak Bitcoin, küreselleşen dünyada acaba diğer yatırım araçlarına alternatif olabilecek midir?

Goldman Sachs’ın ünlü ekonomisti Jim O’Neill, 2001 yılında dönemin hızla büyüyen Brezilya, Rusya, Hindistan ve Çin gibi ülkelere BRIC ülkeleri diyerek bu ülkelerin coğrafi konumları, siyasi etkinlikleri ve yeraltı zenginlikleriyle geleceğin 50 yılına etki edecek bir potansiyelleri olduğunu öne sürmüştür (Bozma, Aydın, & Kolçak, 2018, s. 325). Ancak bu ülkelerin büyüme hızlarının zamanla düşmesi, bu tahminlerin gerçekleşme ihtimalini azalmıştır. BRIC terimi ortaya atan O’Neill, 2014 yılında bu kez, BRIC ülkelerinden daha genç, potansiyel olarak 2003-2008 yılları arasındaki Çin’in göstermiş olduğu çift haneli büyüme rakamlarını yakalayabilecek yeni bir ülke grubuna işaret etmiştir (O’Neill, 2014). Kısacası MINT terimi ile ifade edilen ülkeler, Meksika, Endonezya, Nijerya ve Türkiye’dir. O’Neill’e göre bu ülkeler, nüfus potansiyelleri, coğrafi konumları ve gelecekte karşılarna çıkabilecek fırsatlar bakımından avantaja sahip olduklarını ve yapacakları tercihlerin bunun gerçekleşmesinde büyük rol oynayacağını belirtmiştir. Hatta O’Neill’in tahminine göre; 30 yıl sonrasında olsa dahi, bu ülkelerin ABD, Çin, Japonya ve BRIC ülkelerinin ardından dünyanın en büyük 10 ekonomisi arasına katılabilecek potansiyelleri bulunmaktadır (O’Neill, 2014).

219

VERİ SETİ VE YÖNTEM

Çalışmada Bitcoin fiyatları ile MINT ülkeleri borsa endeksleri ve bu ülkelere ait döviz kurları arasındaki kısa ve uzun dönemli ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bitcoin piyasalarda 2009 yılından itibaren işlem görmeye başlamış olmasına rağmen, seriler çalışmaya dâhil edilirken ülkeler arasında verilere ait zaman farklılıklarının ortadan kaldırması amacıyla MINT ülkelerinin 2010 Temmuz – 2018 Aralık dönemine ait 102’şer adet aylık verileri analize tabi tutulmuştur. Çalışmada; Bitcoin fiyatları, Meksika için S&P/BMV Endeksi ile Dolar/Peso kuru, Endonezya için IDX Endeksi ile Dolar/Rupi kuru, Nijerya için NSE Endeksi ile Dolar/Naira Kuru ve Türkiye için BIST 100 Endeksi ile Dolar/Lira kuru verileri analize dahil edilmiştir. Veriler <https://tr.investing.com/> isimli web sayfasından elde edilmiştir.

Çalışmada ilk olarak değişkenlere ait zaman serilerinin özellikleri belirlenerek, yapılacak birim kök testleri sonucunda verilerin hangi düzeyde durağan olduğu tespit edilecektir. Serilerin uzun dönemli ilişkilerinin varlığını tespit etmek amacıyla Johansen eşbütünleşme testi uygulanacak ve son olarak da seriler arasında kısa dönemli ilişkinin olup olmadığının tespiti için de Granger Nedensellik testi yapılacaktır.

AMPİRİK BULGULAR

Analizlerin sağlıklı sonuç verebilmesi için borsa endekslerinin logaritmaları alınmıştır. Ancak Bitcoin ve Dolar kuru verileri oldukları gibi ham veri halinde analizlere dahil edilmiştir. Analizlere başlamadan önce serilere ait tanımlayıcı istatistikler (gözlem sayısı, minimum, maksimum, ortalama değerleri, standart sapma, varyasyon katsayısı, çarpıklık, basıklık, Jarque-Bera değerleri) hesaplanarak Tablo 1’de, korelasyon katsayıları da hesaplanarak Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Bitcoin ve MINT Ülkelerinin Borsa Endeksleri ve Döviz Kurları İçin Tanımlayıcı İstatistikler

		Gözlem	Ortalama	Maksimum	Minimum	Standart Sapma	Varyasyon Katsayısı	Çarpıklık	Basıklık	Jarque-Bera
MEX	BTC/USD	102	1545,473	13850,4	0,1	2872,482	1,858	2,264	7,415	170,047***
	LS&P MEX	102	10,658	10,843	10,363	0,109	0,01	-0,493	2,689	4,552
	USD/MXN	102	15,407	20,834	11,498	2,899	0,188	0,388	1,573	11,202***
END	BTC/USD	102	1545,473	13850,4	0,1	2872,482	1,858	2,264	7,415	170,047***
	LIDX	102	8,464	8,795	8,029	0,178	0,021	-0,259	2,328	3,06
	USD/IDR	102	11777,9	15202,5	8500	1975,017	0,167	-0,21	1,513	10,142***
NIJ	BTC/USD	102	1545,473	13850,4	0,1	2872,482	1,858	2,264	7,415	170,047***
	LNSE 30	102	7,214	7,61	6,775	0,23	0,031	-0,071	1,77	6,511**
	USD/NGN	102	211,056	330,25	152,5	64,952	0,307	0,723	1,689	16,193***
TR	BTC/USD	102	1545,473	13850,4	0,1	2872,482	1,858	2,264	7,415	170,047***
	LBIST	102	11,257	11,691	10,844	0,193	0,017	0,193	2,542	1,528
	USD/TRY	102	2,661	6,538	1,433	1,087	0,408	1,296	4,506	38,205***

Tablo 2: Bitcoin ve MINT Ülkelerinin Borsa Endeksleri ve Döviz Kurları İçin Korelasyon Katsayıları

	BTC/USD	LSPMEX	USD/MXN
BTC/USD	1		
LSPMEX	0,532	1	
USD/MXN	0,601	0,731	1

	BTC/USD	LIDX	USD/IDR
BTC/USD	1		
LIDX	0,669	1	
USD/IDR	0,540	0,821	1

	BTC/USD	LNSE 30	USD/NGN
BTC/USD	1		
LNSE 30	0,459	1	
USD/NGN	0,698	0,231	1

	BTC/USD	LBIST	USD/TRY
BTC/USD	1		
LBIST	0,730	1	
USD/TRY	0,727	0,721	1

Değişkenler ham veriler halinde alınmış, analizlerde sağlıklı sonuçlar elde edebilmek ve değişen varyans sorununa aşabilmek amacıyla yalnızca borsa endeks değerlerinin logaritmaları alınarak verilere ait tanımlayıcı istatistikler Tablo 1’de gösterilmiştir. Bitcoin’in dönem ortalama fiyatı 1545 \$’a karşılık gelmekte ve maksimum noktası düşünüldüğünde düşük bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Toplam 102’şer gözlem bulunan değişkenlerin tanımlayıcı istatistiklerine göre, Bitcoin değerinin minimum, maksimum ve ortalama fiyatları birlikte düşünüldüğünde Bitcoin’in zaman içerisinde değerlendirildiği görülmektedir.

MINT ülkelerinin borsa endekslerinin standart sapmasına bakıldığında ise Nijerya’nın 0,23’le en yüksek, Meksika’nın ise 0,109’la en düşük dalgalanmaya sahip olduğu, genel bir değerlendirmeye ülkelerin borsa endekslerinin çok oynak olmadığı söylenebilir. Bitcoin,

Dolar/Peso, Dolar/Naira, BIST 100 ve Dolar/Lira verilerinin sağa çarpık, ancak S&P Borsası, IDX Borsası, Dolar/Rupi ve NSE 30 Borsası verilerinin sola çarpık bir şekilde dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Bitcoin ve Dolar/Lira verilerinin dik ve kalan diğer verilerin basık bir şekilde dağıldığı görülmektedir. Jarque-Bera normallik testi sonuçlarına göre de; Bitcoin, Dolar/Peso, Dolar/Rupi, NSE 30 endeksi, Dolar/Naira ve Dolar /Lira verilerinin normal dağılmadığı, ancak S&P Borsası, IDX Borsası ve BIST 100 borsası verilerinin normal dağılım gösterdiği sonuçları elde edilmiştir.

Değişkenler arasındaki korelasyonlara bakılarak sonuçlar Tablo 2’de gösterilmiştir. Meksika için Bitcoin ve S&P endeksi arasında 0,532 oranında pozitif yönlü, Bitcoin ve Dolar/Peso kuru arasında ise 0,601 oranında pozitif yönlü ve nispeten daha güçlü ve S&P endeksi ve Dolar/Peso kuru arasında 0,731 oranında pozitif yönlü ve güçlü bir ilişki bulunduğu bulgusu elde edilmiştir. Endonezya için Bitcoin ve IDX endeksi arasında 0,669 oranında pozitif yönlü ve güçlü, Bitcoin ve Dolar/Rupi kuru arasında ise 0,540 oranında pozitif yönlü ve nispeten daha zayıf ve IDX endeksi ve Dolar/Rupi kuru arasında 0,821 oranında pozitif yönlü ve güçlü bir ilişki bulunduğu bulgusu elde edilmiştir.

Nijerya için Bitcoin ve NSE endeksi arasında 0,459 oranında pozitif yönlü, Bitcoin ve Dolar/Naira kuru arasında ise 0,698 oranında pozitif yönlü ve nispeten daha güçlü ve NSE endeksi ve Dolar/Naira kuru arasında 0,231 oranında pozitif yönlü ve zayıf bir ilişki bulunduğu bulgusu elde edilmiştir. Türkiye için Bitcoin ve BIST endeksi arasında 0,730 oranında pozitif yönlü ve güçlü, Bitcoin ve Dolar/Lira kuru arasında 0,727 oranında pozitif yönlü ve güçlü ve BIST endeksi ve Dolar/Lira kuru arasında 0,721 oranında pozitif yönlü ve güçlü bir ilişki bulgusu elde edilmiştir.

Çalışmada verilere ilişkin tanımlayıcı istatistiklere yer verildikten sonra ilk olarak Augmented Dickey Fuller ve Phillips Perron Birim Kök testleri yapılmıştır. Birim kök testleri ile serilerin durağan yada birim köklü olup olmadıkları test edilmiştir. H0 hipotezi birim köklerin var olduğu, H1 hipotezi ise birim köklerin olmadığını gösterir. Düzey değerlerinde LS&P MEX serisi ve BTC/USD serisinde de Augmented Dickey Fuller Birim Kök Testleri hariç durağan çıkmayan serilerin tamamı verilerin birinci farkları alındığında durağanlaştığından, seriler I(1) düzeyinde durağan bulunmuştur. Düzey değerlerinde ve birinci farkları alındığında durağan çıkan verilerin sabit modelde ve sabit+trendli modeldeki test sonuçları Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3: Augmented Dickey Fuller ve Phillips Perron Birim Kök Testi Sonuçları

	Değişkenler	Düzey		Değişkenler	Birinci Farklar		
		ADF	PP		ADF	PP	
Düzey	Sabit	BTC/USD	-4,66(10) [0,00]***	-1,65 (3) [0,44]	BTC/USD	-3,84 (10) [0,00]***	-10,51 (2) [0,00]***
		L S&P MEX	-0,58 (0) [0,86]	-0,18 (8) [0,93]	L S&P MEX	-10,07 (0) [0,00]***	-10,42 (10) [0,00]***
		LIDX	-0,24 (0) [0,92]	-0,10 (6) [0,94]	LIDX	-9,48 (0) [0,00]***	-9,50 (7) [0,00]***
		LNSE 30	-1,19 (0) [0,67]	-1,46 (3) [0,54]	LNSE 30	-8,48 (0) [0,00]***	-8,47 (1) [0,00]***
		BIST	-1,40 (0) [0,57]	-1,38 (8) [0,58]	BIST	-10,20 (0) [0,00]***	-10,36 (12) [0,00]***
		USD/MXN	-1,30 (0) [0,62]	-1,18 (13) [0,67]	USD/MXN	-11,27 (0) [0,00]***	-11,71 (10) [0,00]***
		USD/IDR	-0,31 (0) [0,91]	-0,27 (4) [0,92]	USD/IDR	-10,51 (0) [0,00]***	-10,51 (4) [0,00]***
		USD/NGN	-1,22 (0) [0,66]	-1,25 (3) [0,64]	USD/NGN	-8,05 (0) [0,00]***	-7,92 (5) [0,00]***
		USD/TRY	-2,25 (0) [0,18]	-3,19 (16) [0,02]**	USD/TRY	-9,36 (0) [0,00]***	-9,51 (8) [0,00]***

Stabil+Trend	BTC/USD	-2,28 (6) [0,43]	-2,25 (4) [0,45]	BTC/USD	-4,71 (10) [0,00]***	-10,47 (1) [0,00]***
	L S&P MEX	-4,16 (0) [0,00]***	-4,11 (5) [0,00]***	L S&P MEX	-10,25 (0) [0,00]***	-10,91 (11) [0,00]***
	LIDX	-2,44 (0) [0,35]	-2,65 (2) [0,25]	LIDX	-9,49 (0) [0,00]***	-9,55 (8) [0,00]***
	LNSE 30	-1,61 (0) [0,78]	-1,89 (4) [0,64]	LNSE 30	-8,45 (0) [0,00]***	-8,44 (1) [0,00]***
	BIST	-3,06 (0) [0,12]	-3,16 (3) [0,09]*	BIST	-10,15 (0) [0,00]***	-10,29 (12) [0,00]***
	USD/MXN	-2,21 (0) [0,47]	-2,05 (5) [0,56]	USD/MXN	-11,28 (0) [0,00]***	-11,86 (11) [0,00]***
	USD/IDR	-2,27 (0) [0,44]	-2,38 (5) [0,38]	USD/IDR	-10,48 (0) [0,00]***	-10,47 (4) [0,00]***
	USD/NGN	-1,79 (1) [0,70]	-1,54 (1) [0,80]	USD/NGN	-8,04 (0) [0,00]***	-7,88 (6) [0,00]***
	USD/TRY	-2,62 (0) [0,26]	-2,18 (12) [0,49]	USD/TRY	-9,46 (0) [0,00]***	-10,66 (13) [0,00]***

Not: ***,** ve * değerleri sırasıyla %1, %5 ve %10 anlam seviyelerinde serilerin durağanlıklarını göstermektedir. Parantez içindeki değerler Schwarz bilgi kriterine göre optimal gecikme uzunluğunu göstermektedir. Köşeli parantez içindeki değerler olasılık değerlerini göstermektedir.

VAR Modeli Gecikme Uzunluğu

Serilere uygulanan birim kök testi sonuçlarına göre seriler birinci farklarında durağan hale gelmişlerdir. Johansen Eşbütünleşme testi için gerekli olan ön koşulu sağlamıştır ancak serilerin farkını almak serilerde veri kayıplarına neden olarak serilerin maruz kaldığı şokları yok ettiği gibi uzun dönemli ilişkileri de yok etmektedir. Bu nedenle modelde kullanılan değişkenlere kısıtsız bir VAR modeli uygulanarak gecikme sayısının belirlenmesi gerekmektedir.

VAR modeli için uygun gecikme uzunluğunu bulmak için Olabilirlik Oranı (LR), Sonlu Tahmin Hatası (FPE), Akaike, Schwarz ve Hannan-Quinn bilgi kriterleri kullanılmıştır. Bilgi kriterleri incelendiğinde ülkelerin gecikme dereceleri; Meksika için 3, Endonezya için 2, Nijerya için 3 ve Türkiye için de 3 olarak belirlenerek analizlere devam edilmiştir. Seçilen gecikme derecesi Standart VAR modellerinin de gecikme dereceleri olarak kullanılmıştır.

Johansen Eşbütünleşme Testi

Johansen eşbütünleşme testi, değişkenler arasında uzun dönemli eşbütünleşme olup olmadığı belirlemede kullanılan bir test türüdür. Johansen testi ile daha sağlıklı sonuçlar elde etmek mümkündür. Johansen eşbütünleşme testi sonuçlarına bakıldığında, hem iz istatistiği hem de maksimum özdeğer istatistiği değerlerine göre MINT ülkelerinden Meksika, Endonezya ve Nijerya'da H0 hipotezinin kabul edilerek, H1 hipotezinin reddedildiği görülmektedir. Sonuç olarak Meksika, Endonezya ve Nijerya için değişkenler arasında uzun dönemli bir ilişkinin var olmadığı bulgusu elde edilmiştir. Bu bağlamda bu ülkelerin kısa dönemli ilişkisi Granger nedensellik testi ile sınanacaktır.

Ancak MINT ülkelerinden Türkiye'ye bakıldığında ise H0 hipotezinin reddedildiği ve H1 hipotezinin kabul edildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre de, değişkenler arasında uzun dönemli ilişkinin var olduğu bulgusu elde edilmiştir. Ayrıca İz istatistiği değerlerine göre de değişkenler arasında 3 adet eşbütünleşme vektörü bulunduğu bulgusu elde edilmiştir.

Tablo 4: İz İstatistiğine Göre Eşbütünleşme Testi

	Hipotez	Özdeğer	İz İstatistiği	0.05 Kritik Değeri	Olasılık Değeri
MEX	Yok	0.101371	2.011.509	3.519.275	0.7195
	En Fazla 1	0.060719	9.747.243	2.026.184	0.6646
	En Fazla 2	0.037139	3.671.106	9.164.546	0.4633
END	Yok	0.200599	3.517.055	3.519.275	0.0503
	En Fazla 1	0.079327	1.322.907	2.026.184	0.3458
	En Fazla 2	0.050994	5.129.318	9.164.546	0.2696
NIJ	Yok	0.098865	1.596.182	2.979.707	0.7150
	En Fazla 1	0.033799	5.864.101	1.549.471	0.7115
	En Fazla 2	0.025734	2.528.897	3.841.466	0.1118
TUR	Yok	0.524154	9.141.692	2.979.707	0.0000
	En Fazla 1	0.129568	1.937.879	1.549.471	0.0123
	En Fazla 2	0.059192	5.918.531	3.841.466	0.0150

Tablo 5: Maksimum Özdeğer Göre Eşbütünleşme Testi

	Hipotez	Özdeğer	Maksimum Özdeğer İstatistiği	0.05 Kritik Değeri	Olasılık Değeri
MEX	Yok	0.101371	1.036.785	2.229.962	0.8054
	En Fazla 1	0.060719	6.076.137	1.589.210	0.7794
	En Fazla 2	0.037139	3.671.106	9.164.546	0.4633
END	Yok	0.200599	2.194.148	2.229.962	0.0560
	En Fazla 1	0.079327	8.099.749	1.589.210	0.5359
	En Fazla 2	0.050994	5.129.318	9.164.546	0.2696
NIJ	Yok	0.098865	1.009.772	2.113.162	0.7354
	En Fazla 1	0.033799	3.335.204	1.426.460	0.9220
	En Fazla 2	0.025734	2.528.897	3.841.466	0.1118
TUR	Yok	0.524154	7.203.813	2.113.162	0.0000
	En Fazla 1	0.129568	1.346.026	1.426.460	0.0667
	En Fazla 2	0.059192	5.918.531	3.841.466	0.0150

VAR Modelinden Elde Edilen Granger Nedensellik Testi Sonuçları

Genel VAR modeli;

$$BTC = \sum_{i=1}^p \alpha_{1i} BTC_{ti} + \sum_{i=1}^p \beta_{12i} LSPMEX_{ti} + \sum_{i=1}^p \gamma_{13i} USD_{ti} + \varepsilon_{1t}$$

$$BTC = \sum_{i=1}^p \alpha_{1i} BTC_{ti} + \sum_{i=1}^p \beta_{12i} LIDX_{ti} + \sum_{i=1}^p \gamma_{13i} USD_{ti} + \varepsilon_{1t}$$

$$BTC = \sum_{i=1}^p \alpha_{1i} BTC_{ti} + \sum_{i=1}^p \beta_{12i} LNSE_{ti} + \sum_{i=1}^p \gamma_{13i} USD_{ti} + \varepsilon_{1t}$$

$$BTC = \sum_{i=1}^p \alpha_{1i} BTC_{ti} + \sum_{i=1}^p \beta_{12i} LBIST_{ti} + \sum_{i=1}^p \gamma_{13i} USD_{ti} + \varepsilon_{1t}$$

Yukarıda verilen genel VAR modelinde regresyonda yer alan bitcoinin bağımlı değişken olarak yer aldığı otoregresif modelde boş hipotez $\sum_{i=1}^p \alpha_{1i} BTC_{ti} = 0$ şeklinde olup borsa ve döviz kurundan bitcoine doğru Granger nedenselliğinin olmadığını göstermektedir. Alternatif hipotez ise $\sum_{i=1}^p \alpha_{1i} BTC_{ti} \neq 0$ şeklinde olup borsa ve döviz kurundan rezervlere doğru Granger nedenselliğinin olduğunu gösterir.

Yukarıda verilen VAR modelinde ilk regresyonda yer alan bitcoinin bağımlı değişken olarak yer aldığı otoregresif modelde boş hipotez $\sum_{i=1}^p \alpha_{1i} BTC_{ti} = 0$ şeklinde olup Meksika borsası ve Dolar/Peso kurundan bitcoine doğru Granger nedenselliğinin olmadığını göstermektedir. Alternatif hipotez ise $\sum_{i=1}^p \alpha_{1i} BTC_{ti} \neq 0$ şeklinde olup Meksika borsası ve Dolar/Peso kurundan bitcoine doğru Granger nedenselliğinin olduğunu gösterir.

Yukarıda verilen VAR modelinde ikinci regresyonda yer alan bitcoinin bağımlı değişken olarak yer aldığı otoregresif modelde boş hipotez $\sum_{i=1}^p \alpha_{1i} BTC_{ti} = 0$ şeklinde olup Endonezya borsası ve Dolar/Rupi kurundan bitcoine doğru Granger nedenselliğinin olmadığını göstermektedir. Alternatif hipotez ise $\sum_{i=1}^p \alpha_{1i} BTC_{ti} \neq 0$ şeklinde olup Endonezya borsası ve Dolar/Rupi kurundan bitcoine doğru Granger nedenselliğinin olduğunu gösterir.

Yukarıda verilen VAR modelinde üçüncü regresyonda yer alan bitcoinin bağımlı değişken olarak yer aldığı otoregresif modelde boş hipotez $\sum_{i=1}^p \alpha_{1i} BTC_{ti} = 0$ şeklinde olup Nijerya borsası ve Dolar/Naira kurundan bitcoine doğru Granger nedenselliğinin olmadığını göstermektedir. Alternatif hipotez ise $\sum_{i=1}^p \alpha_{1i} BTC_{ti} \neq 0$ şeklinde olup Nijerya borsası ve Dolar/Naira kurundan bitcoine doğru Granger nedenselliğinin olduğunu gösterir.

Yukarıda verilen VAR modelinde dördüncü regresyonda yer alan bitcoinin bağımlı değişken olarak yer aldığı otoregresif modelde boş hipotez $\sum_{i=1}^p \alpha_{1i} BTC_{ti} = 0$ şeklinde olup Türkiye borsası ve Dolar/Lira kurundan bitcoine doğru Granger nedenselliğinin olmadığını göstermektedir. Alternatif hipotez ise $\sum_{i=1}^p \alpha_{1i} BTC_{ti} \neq 0$ şeklinde olup Türkiye borsası ve Dolar/Lira kurundan bitcoine doğru Granger nedenselliğinin olduğunu gösterir.

Tablo 6 - Granger Nedensellik Testi Sonuçları

	Nedenselliğin Yönü	Optimal Gecikme Uzunluğu	Wald (Prob)
MEX	DBTC \nrightarrow DLSPMEX	3	22,131 [0,00]***
	DBTC \nrightarrow DUSDMXN	3	153762 [0,00]***
	DLSPMEX \nrightarrow DBTC	3	2,145 [0,54]
	DLSPMEX \nrightarrow DUSDMXN	3	2,027 [0,56]
	DUSDMXN \nrightarrow DBTC	3	6,485 [0,09]*
	DUSDMXN \nrightarrow DLSPMEX	3	2,127 [0,54]
END	DBTC \nrightarrow DLIDX	2	4,043 [0,13]
	DBTC \nrightarrow DUSDIDR	2	1,287 [0,52]
	DLIDX \nrightarrow DBTC	2	0,628 [0,73]
	DLIDX \nrightarrow DUSDIDR	2	0,372 [0,82]
	DUSDIDR \nrightarrow DBTC	2	0,979 [0,61]
	DUSDIDR \nrightarrow DLIDX	2	2,512 [0,28]
NLJ	DBTC \nrightarrow DLNSE	3	6,22 [0,10]
	DBTC \nrightarrow DUSDNGN	3	1,22 [0,74]
	DLNSE \nrightarrow DBTC	3	1,62 [0,65]
	DLNSE \nrightarrow DUSDNGN	3	0,97 [0,80]
	DUSDNGN \nrightarrow DBTC	3	6,85 [0,07]*
	DUSDNGN \nrightarrow DLNSE	3	2,68 [0,44]
TUR	DBTC \nrightarrow DBIST	3	1,595 [0,66]
	DBTC \nrightarrow DUSD	3	7,526 [0,056]*
	DBIST \nrightarrow DBTC	3	1,659 [0,64]
	DBIST \nrightarrow DUSD	3	2,443 [0,48]
	DUSD \nrightarrow DBTC	3	8,334 [0,039]**
	DUSD \nrightarrow DBIST	3	3,799 [0,28]

Karar aşamasında Wald test istatistiklerine dayalı olarak elde edilen olasılık (prob) değerleri eğer baz alınan %1 için 0.01(***) , %5 için 0.05(**) ve %10 için 0.1(*) değerlerinde küçük olması durumunda nedenselliğinin olmadığı sıfır hipotezi reddedilir ve nedenselliğinin olduğu alternatif hipotez kabul edilir.

Bulgulara göre sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir. Meksika için, Bitcoin'den S&P/BMV endeksine ve Dolar/Peso kuruna 0,00(***) anlamlılık düzeyinde, Dolar/Peso kurundan

Bitcoin'e 0,09(*) anlamlılık düzeyinde nedenselliğin olduğu görülmektedir. Nijerya için, Dolar/Naira kurundan Bitcoin'e 0,07(*) anlamlılık düzeyinde nedensellik olduğu sonucuna varılmıştır. Türkiye için, Bitcoin'den Dolar/Lira kuruna 0,056(*) anlamlılık düzeyinde ve Dolar/Lira kurundan da Bitcoin'e 0,039(**) anlamlılık düzeyinde nedenselliğin olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Endonezya için ise değişkenler arasında anlamlı herhangi bir nedensellik ilişkisi bulunmamaktadır.

Sonuç

Çalışmada, MINT ülkelerinde yatırım araçları olarak Bitcoin, ülke borsaları ve ülkelerin dolar kurları arasındaki ilişkinin varlığı ekonometrik olarak analizlere tabi tutulmuştur. Öncelikle ülkelerin uzun dönemde ilişkisi incelenmiş, Türkiye'de değişkenler arasında uzun dönemli ilişki olduğu sonucuna ulaşılmış, ancak Meksika, Endonezya ve Nijerya'da uzun dönemli bu ilişki tespit edilememiştir.

Çalışmada MINT ülkelerinde değişkenler arasındaki kısa dönemli ilişki incelendiğinde de; Meksika'da Bitcoin'den S&P borsa endeksine %1 anlamlılık düzeyinde, Bitcoin'den Dolar/Peso kuruna %1 anlamlılık düzeyinde, Dolar/Peso kurundan da Bitcoin'e %10 anlamlılık düzeyinde Granger nedensellik ilişkisi bulunmuştur. Nijerya'da ise Dolar/Naira kurundan Bitcoin'e %10 anlamlılık düzeyinde Granger nedensellik ilişkisi bulunmuştur. Türkiye'de ise Bitcoin'den Dolar/Lira kuruna %5 anlamlılık düzeyinde, Dolar/Lira kurundan da Bitcoin'e %5 anlamlılık düzeyinde Granger nedensellik ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca BIST 100 borsa endeksinin de dahil olduğu analizde, ekonometrik olarak Bitcoin ve endeks değerleri arasında tek veya çift yönlü anlam ifade eden herhangi bir ilişkili bulunamamıştır. Endonezya'da ise uzun dönemde olduğu gibi kısa dönemde de hiçbir değişken arasında Granger nedensellik ilişkisi bulunamamıştır.

225

Kripto paralar, küresel boyutta sanal dünyanın insanlara sunduğu bir yatırım aracı olarak karşımıza çıkabilir. Günümüzde Bitcoin'in güncel değeri 11900 \$ seviyelerine kadar çıkarak yatırımcılarına büyük kazanç getirdiği görülmektedir. Ancak diğer yatırım araçları kadar etkili olup olmadığı ise uzun dönemde belli olacaktır (İçellioğlu & Öztürk, 2017, s. 67).

Kripto paraların, sanal ortamda arz ve talebinin parasal otoriteler tarafından kontrol edilememesi, istenilen zamanda alınıp satılması, şifreleme sistemlerinin olması, miktarının sanal ortamda artırılabilmesi, Dolar, Euro, Pound ve Yen gibi güçlü paralara karşı potansiyel bir tehdit olabilmesi yanında tüm dünya tarafında da kabul edilememesi, vergi kaçakçılığına uygun bir ortam sağlaması gibi birçok avantaj ve dezavantajları bulunmaktadır (Çetinkaya, 2018, s. 20). Ayrıca dijitalleşen dünyada fiziki para kullanımının gitgide daha azalacağı düşünülürse sanal paraların talebinin artması da muhtemeldir.

Kaynakça

Atik, M., Köse, Y., Yılmaz, B., & Sağlam, F. (2015). Kripto Para: Bitcoin ve Döviz Kurları Üzerine Etkileri. *Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 6(11), 247-261.

Bozma, G., Aydın, R., & Kolçak, M. (2018). BRICS ve MINT Ülkelerinde Ekonomik Büyüme ve Enerji Tüketimi İlişkisi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 323-338.

Çalışır, M., & Şanver, C. (2018). Kripto Paralar ve Para & Maliye Politikalarına Muhtemel Yansımaları. *IBANESS Konferans Serisi* (s. 150-163). Tekirdağ: IBANESS Bildiri Kitabı.

Çetinkaya, Ş. (2018). Kripto Paraların Gelişimi Ve Para Piyasalarındaki Yerinin Swot Analizi İle İncelenmesi. *Uluslararası Ekonomi ve Siyaset Bilimleri Akademik Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 11-21.

Çütçü, İ., & Kılıç, Y. (2018). BİTCOİN FİYATLARI İLE DOLAR KURU ARASINDAKİ İLİŞKİ: YAPISAL KIRILMALI ZAMAN SERİSİ ANALİZİ. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 16(4), 349-366.

Dirican, C., & Canöz, İ. (2017). BİTCOİN FİYATLARI İLE DÜNYADAKİ BAŞLICA BORSA ENDEKSLERİ ARASINDAKİ EŞBÜTÜNLEŞME İLİŞKİSİ: ARDL MODELİ YAKLAŞIMI İLE ANALİZ. *Journal of Economics, Finance and Accounting*, 4(4), 377-392.

Doğan, H. (2018). İSLAM HUKUKU AÇISINDAN KRİPTO PARALAR VE BLOCKCHAIN ŞİFRELEME TEKNOLOJİSİ. *Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 26(2), 225-253.

Glaser, F., Zimmermann, K., Haferkorn, M., Weber, M. C., & Siering, M. (2014). BITCOIN - ASSET OR CURRENCY? REVEALING USERS' HIDDEN INTENTIONS. *Twenty Second European Conference on Information Systems* (s. 1-14). Tel Aviv: Twenty Second European Conference on Information Systems.

Güleç, Ö. F., Çevik, E., & Bahadır, N. (2018). BİTCOİN İLE FİNANSAL GÖSTERGELER ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ. *Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2), 18-37.

Gültekin, Y., & Bulut, Y. (2016). Bitcoin Ekonomisi: Bitcoin Eko-Sisteminden Doğan Yeni Sektörler ve Analizi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(3), 82-92.

İçellioğlu, C. Ş., & Öztürk, M. B. (2017). Bitcoin ile Seçili Döviz Kurları Arasındaki İlişkinin Araştırılması: 2013-2017 Dönemi için Johansen Testi ve Granger Nedensellik Testi. *Maliye ve Finans Yazıları*(109), 51-70.

Kanat, E., & Öget, E. (2018). BİTCOİN İLE TÜRKİYE VE G7 ÜLKE BORSALARI ARASINDAKİ UZUN VE KISA DÖNEMLİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(3), 601-614.

Nakatomo, S. (2008). *Bitcoin: A Peer-to-Peer Electronic Cash System*. Nisan 23, 2019 tarihinde Bitcoin Web Sitesi: <https://bitcoin.org/bitcoin.pdf> adresinden alındı

O'Neill, J. (2014, Ocak 6). *BBC News Türkçe Ekonomi Haberleri*. BBC News Türkçe Haber Sitesi: https://www.bbc.com/turkce/ekonomi/2014/01/140106_mint_ulkeleri_turkiye_ekonomi adresinden alınmıştır

Şahin, M. (2018). KRİPTO PARA YENİ BİR VERGİ SİĞİNAĞI MI? BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNDEKİ GELİŞMELER TEMELİNDE BİR DEĞERLENDİRME. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 169-181.

Webrazzi. (2017, Temmuz 31). *Webrazzi*. Webrazzi Web Sitesi: <https://webrazzi.com/2017/07/31/henuz-bilmeyenler-icin-kripto-para-hakkinda-7-temel-bilgi/> adresinden alınmıştır

ŞANLIURFA ŞEHRİNDEKİ SURIYELİ GÖÇMENLERE AİT İŞYERLERİNİN YAPISAL VE MEKÂNSAL DAĞILIŞI

Prof. Dr. Veysi GÜNAL
Harran Üniversitesi

Özet

İç savaş nedeniyle, Suriye'den özellikle komşusu olan Türkiye'ye önemli oranda zorunlu göçler meydana gelmiştir. Günümüzde (27.06.2019 tarihi itibarıyla) Türkiye'nin çeşitli illerine dağılan toplam 3.622.284 geçici koruma statüsünde Suriyeli bulunmaktadır. Bu sayının da 432.007'si Şanlıurfa ilinde ikamet etmektedir. Buna göre Türkiye'deki göçmenlerin %11.9'u Şanlıurfa ilindedir. Aynı zamanda 2018 yılına göre toplam il nüfusunun (2.035.809) % 21.2 oranında Suriyeli göçmen kitlesi ilde yaşamaktadır. İlde bulunanların 27.862'si (%6.3) geçici barınma merkezlerinde, geriye kalan 413.930'u (%93.7) da ilin çeşitli alanlarında dağılmışlardır. Dağılımda merkez ilçelerin ön plana çıktığı görülmektedir. Haliliye'de 101.696, Eyyübiye'de 63.760 ve Karaköprü'de ise 4.545 kişi yaşamaktadır. Buna göre bu ilçelerde bulunan Suriyelilerin miktarı 170.001 olup, kamp dışında ikamet eden nüfustaki payı %41.1'dir.

Yukarıda yer alan Suriyeli göçmenlerin miktar ve toplam nüfuslardaki payının yüksekliği beraberinde olumlu-olumsuz pek çok sosyal, ekonomik ve kültürel etkiler getirmiştir. Bunlardan biri de gerek kendi halkı, gerekse yerli halkın ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik Suriyelilerin açmış oldukları işyerleridir. Öncelikle ifade etmek gerekirse, meydana gelen göçün zorunlu niteliğe sahip olmasından dolayı göçe eden nüfus, demografik, kültürel yanında farklı ekonomik yapıya sahip bireyleri kapsamaktadır. Başka bir deyişle, göçmenler içinde önemli oranda sermaye sahipleri bulunmakta ve bunlar çeşitli alanlarda yatırım yapmaktadırlar. Dolayısıyla hem ilde bulunan ve önemli bir pazar oluşturan göçmen kitlesine hitap etmek, yerli halktan farklı yaşam biçimine sahip kitlenin ihtiyaçlarını karşılamak, hem de eldeki sermayenin değerlendirilmesi sağlamak amacıyla Şanlıurfa şehrinde bir çok işyeri açmışlardır. Şehirde Mayıs-Eylül 2018 döneminde yapılan arazi araştırmasında bu sayının 864 olduğu görülmektedir. Bu işyerlerinin yapısal dağılışı ve mekansal boyutu şeklinde iki önemli özelliği bulunmaktadır. Yapısal dağılışına bakıldığında işyerlerinin tüm sektörleri kapsadığı görülmektedir. Bu bağlamda 10 farklı ana grupta toplam 845 adet işyeri tespit edilmiştir. Bu işyerleri içinde gıda sektörüne dayalı işyerlerinin ağırlığı bulunmaktadır (341 işyeri). Buna göre işyerlerinin %40.3'ü çeşitli gıda alt sektöründen oluşmaktadır. Diğer işyerleri kişisel bakım ve sağlık (105 adet), haberleşme ve telekomünikasyon (103 adet), giyim (102 adet), ev eşyası satışı ve tamiri (90 adet), emlak, oto galeri/oto tamiri (37 adet), kuyumculuk ve para transferi (30 adet), eğlence ve dinlenme (19 adet), reklam ve sigorta (14 adet) ile ilgili işyerleridir. İkinci husus da söz konusu işyerlerinin şehrsel dağılışı ile ilgilidir. Dağılışı farklı kategorilere ayırmak mümkündür. En fazla yığılma Merkezi İş Alanı ve yakın çevresinde olmuştur. İkinci alan ise Devteşti, Bağlarbaşı ile Hayati Harrani mahalleleridir. Buna karşın Yenişehir ve özellikle de Suriyeli göçmenlerin çok az olduğu Karaköprü'de işyerleri oldukça azdır.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya, Şanlıurfa, Suriyeli göçmenler, işyeri, göçün etkisi.

STRUCTURAL AND SPATIAL DISTRIBUTION OF WORKPLACE BELONGING TO SYRIAN MIGRANTS IN ŞANLIURFA CITY

Abstract

Due to the civil war, a large amount of forced migrations have occurred from Syria to Turkey. Today (as of 27.06.2019), in Turkey there are a total of 3.622.284 Syrians under

temporary protection status scattered to various provinces. An important part of this number (432.007) has lived in Şanlıurfa province. Accordingly, 11.9% of immigrants in Turkey is in Şanlıurfa province. At the same time, the rate of Syrian migrants living in the province is 21.2% of the province's total population (2018). 27.862 (6.3%) of the migrants in the province have distributed in temporary accommodation centers and the remaining 413.930 (93.7%) have distributed in various areas of the province. It is observed that the central districts are prominent in the distribution. There are 101.696 people in Haliliye., 63.760 people in Eyyübiye and 4.545 people in Karaköprü. According to this, the amount of Syrians in these districts is 170.001 and the share of the population living outside the camps is 41.1%.

The high amount and share of Syrian migrants in total population has brought many positive and negative social, economic and cultural effects. One of them is the workplaces opened by Syrians to meet the needs of their people and local people. First of all, the population that is forced to migrate has a different demographic, cultural and economic structure. In other words, There are also a high proportion of capitalists within the migrant population and they have invested in various areas. Therefore, they have opened many businesses in the city of Şanlıurfa in order to address the needs of the masses, who have different lifestyles from the local people, and to evaluate of the capital. Land survey conducted in the city in May-September 2018 has showed that this number is 864. These establishments have two important features: structural distribution and spatial dimension. When the structural distribution is examined, it is seen that the workplaces cover all sectors. In this context, 845 workplaces were identified in 10 different main groups. The food sector is more predominant in these workplaces (341 establishments). Accordingly, 40.3% of the workplaces consist of various sub-sectors of food. Other workplaces include personal care (105), communication and telecommunications (103), clothing (102), household goods (90), real estate and brokerage (37), jewelry and money transfer (30), entertainment and rest (19), advertising and insurance (14). The second issue is the urban distribution of the workplaces. Distribution can be divided into different categories. The maximum accumulation has been in the Central Business Area and its close circle. The second area is Devteşti, Bağlarbaşı and Hayati Harrani. However, there are very few workplaces in Yenişehir and Karaköprü where there are no more immigrants.

Keywords: Geography, Şanlıurfa, Syrian migrants, workplace, the impact of migration.

GİRİŞ

Türkiye'ye gelen ve geçici koruma kapsamındaki Suriyelilerin sayısı 27.06.2019 tarihine göre 3.622.284 olup, bunun 432.007'si Şanlıurfa ilinde bulunmaktadır. Bu bağlamda toplam Suriyeliler içinde Şanlıurfa ilindekilerin payı %11.9'dur. Bu bağlamda, barındırdığı Suriyeli sayısına göre, İstanbul ve Gaziantep'ten sonra, il üçüncü sırada yer almaktadır. Öte yandan dikkat çeken diğer bir husus da ildeki Suriyeli göçmen sayısının il toplam nüfusu ile karşılaştırılmasında görülmektedir. Nitekim Türkiye'deki Suriyelilerin sayısı toplam ülke nüfusunun %4.42'sine karşılık gelirken, Şanlıurfa ilinde bu oran %21.22 olarak görülmektedir. Başka bir ifade ile 2.035.809 olan il nüfusunun %21.22'si kadarı da Suriyeli nüfus bulanmaktadır. Dolayısıyla söz konusu bu iki rakamın toplamı ile il nüfusu gerçekte 2.467.816'ya ulaşmaktadır. Bu oran ile Şanlıurfa ili (%21.22), Kilis (%80.95), Hatay (%26.59) ve Gaziantep (%21.72) ilinden sonra dördüncü sırada yer almaktadır (https://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-koruma_363_378_4713)

Şanlıurfa göç idaresi verilerine göre, Şanlıurfa ilindeki göçmenlerin (Şubat 2019 verisi: 452.534) %90'ı kamp dışında yaşamaktadır. Ayrıca bu sayının önemli bir kısmı merkez ilçeleri oluşturan Haliliye (101.696), Eyyübiye (63.760) ve Karaköprü (4.545)

İlçelerinde yaşayanların toplamı 170.001'dir. Bu durumda ildeki Suriyelilerin %39.4'ü Merkez İlçelerde ikamet etmektedir.

Gerek ani/kısa sürede oluşan düzensiz bir göç olması, gerekse miktar (3.622.284) ve Türkiye nüfusuna oranı (%4.42), Suriyeli göçmenlerin hem Türkiye genelinde hem de iller bağlamında etkileri de kaçınılmaz olmuştur. Bu etkilerin en önemlisi de hiç kuşkusuz ekonomik etkilerdir (Özdemir, 2017; Öztürk ve Çoltu, 2018; Paksoy ve Koçarlan, 2015; Doğan, 2017; Salur ve Erdoğan, 2017; Şiriner ve Koç, 2017; Yıldız ve Yıldız, 2017; Özgüler, 2018). Bunun dışında siyasi, hukuki sonuç ve etkileri de olmaktadır (Yıldız ve Dönmez, 2017). Toplumsal etkiler de önemli bir araştırma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır (Aydemir ve Şahin, 2018)

Şanlıurfa ilinde ikamet etmekte olan Suriyeli göçmenlerin de çeşitli etkileri olmaktadır. Bu etkilerden birisi de Şanlıurfa şehrinde açmış oldukları işyerleri yoluyla olmaktadır. Suriyelilerin açtıkları işyerleri ile olumlu-olumsuz anlamda şehre katkıları olduğu bir gerçektir. Bu çalışmada söz konusu etkilere girmeden, işyerlerinin faal oldukları sektörler ve buldukları yerlere göre dağılışı yapılmıştır. Bunun için şehrin tümü gezilmiş ve üzerinde bulunan tabela/levhalara göre tespiti yapılan işyerlerinin özelliği ve bulunduğu adres not alınmak suretiyle bu iki yönlü dağılışı (yapısal ve mekânsal) ortaya konulmaya çalışılmıştır.

İşyerlerinin yapısal dağılışı

Şehrin genelinde yapılan alan araştırmasında Suriyelilere ait toplam 845 adet işyerinin olduğu tespit edilmiştir. Daha ayrıntılı incelendiğinde bu işyerlerinin farklı konularda faal oldukları da anlaşılmaktadır (Tablo 1).

Yapısal dağılışında bu işyerlerinin çeşitli özelliklere sahip oldukları görülmektedir. Öncelikle hemen hemen tüm alanlarda Suriyelilerin iş kurdukları dikkat çekmektedir. Nitekim işyerlerinin dokuz ana faaliyet kolunda aktif oldukları görülmektedir. Alt faaliyet alanına bakıldığında çeşitliliğin ne denli fazla olduğu daha iyi anlaşılmaktadır. Diğer dikkat çeken husus da söz konusu işyerlerinin ana faaliyet alanlarına dağılımında görülmektedir. Bu bağlamda özellikle gıda sektörünün ön plana çıktığı görülmektedir. Öyle ki, şehirdeki 845 işyerinin 341'i gıda sektörüne aittir. Buna göre toplam işyerinin %40.4'ü bu sektöre aittir. Şehirde bulunan Suriyeli göçmenlerin sayıca fazlalığı, gıda sektöründe işyeri açılmasının fazla sermaye ve bilgi birikimi gerektirmemesi ve bunların bazı farklı beslenme alışkanlıklarına sahip olmaları bu alanda yatırım yapmalarını sağlamıştır. Gıda alanında sayı ve oran olarak özellikle bakkal (101), mini market (97) ve restoranların (51) ağırlığı dikkat çekmektedir.

Gıda sektörünü kişisel bakım ve sağlık ile ilgili işyerleri takip etmektedir. Bunun içinde de özellikle berber/kuaför ön plana çıkmaktadır. Nitekim bu alanda şehirdeki toplam 105 adet işyerinin 85'i erkek ve bayanlara yönelik berber/kuaför ile ilgili işyerleridir. Bu durum da Suriyelilerin kişisel bakım konusunda önemli oranda işyeri açabilecek kadar uzman olduklarını göstermektedir.

Haberleşme ile ilgili işyerleri de şehirde önemli bir yere sahiptir. Bu alanda çoğunluğu cep telefon satış yerleri olmak üzere 103 adet haberleşme ve telekomünikasyon alanında faal işyeri bulunmaktadır.

Tablo 1. Şanlıurfa şehrindeki Suriyelilere ait işyerlerinin faaliyet alanına göre dağılımı

ANA FAALİYET ALANI	ALT GRUP	İŞYERİ SAYISI	ALT GRUP İÇİNDEKİ PAY I (%)	TOPLAM İŞYERİ İÇİNDEKİ PAYI (%)
GIDA	Bakkal	101	29,6	12,0
	Mini market	97	28,4	11,5
	Restaurant/lokanta	51	15,0	6,0
	Pastahane	23	6,7	2,7
	Kasap	13	3,8	1,5

	Kuru kahve-nargile	12	3,5	1,4
	Bitkisel ürünler	12	3,5	1,4
	Toptan gıda	9	2,6	1,1
	Manav	8	2,3	0,9
	Kuruyemiş	7	2,1	0,8
	Fırın	5	1,5	0,6
	Süt ve süt ürünleri	3	0,9	0,4
	TOPLAM	341	100,0	40,4
KİŞİSEL BAKIM VE SAĞLIK	Berber/kuaför	85	81,0	10,1
	Kozmetik ürünler	12	11,4	1,4
	Doktor/dişiçi	8	7,6	0,9
	TOPLAM	105	100,0	12,4
HABERLEŞME VE TELEKOMÜNİKASYON	Cep telefon satışı	69	67,0	8,2
	Telefon bayiliđi	33	32,0	3,9
	İnternet servis sağlayıcı	1	1,0	0,1
	TOPLAM	103	100,0	12,2
GİYİM	Genel giyim	59	57,8	7,0
	Terzi	22	21,6	2,6
	Büjiteri	10	9,8	1,2
	Ayakkabı	5	4,9	0,6
	Manifatura	4	3,9	0,5
	Ayakkabı tamiri	2	2,0	0,2
	TOPLAM	102	100,0	12,1
EV EŞYASI VE TAMİRİ	Spot ürünler	33	36,7	3,9
	Elektronik eşya tamiri	25	27,8	3,0
	Beyaz eşya	11	12,2	1,3
	Elektrik tamiri	10	11,1	1,2
	Züccaciye	7	7,8	0,8
	Mobilya	4	4,4	0,5
	TOPLAM	90	100,0	10,7
EMLAK, OTO GALERİ/OTO TAMİRCİ	Oto tamirci	25	67,6	3,0
	Oto galeri	7	18,9	0,8
	Emlak	5	13,5	0,6
	TOPLAM	37	100,0	4,4
KUYUMCULUK VE PARA TRANSFERİ	Kuyumcu	28	93,3	3,3
	Para transferi	2	6,7	0,2
	TOPLAM	30	100,0	3,6
EĞLENCE VE DİNLENME	Cafe/bar	16	84,2	1,9
	Oyun salonu	2	10,5	0,2
	Çay ocağı	1	5,3	0,1
	TOPLAM	19	100,0	2,2
REKLAM VE SİGORTA	Sigorta şirketi	7	50,0	0,8
	Reklam şirketi	4	28,6	0,5
	Tercüme bürosu	3	21,4	0,4
	TOPLAM	14	100,0	1,7
DİĞER	Kırtasiye	3	75,0	0,4
	Fotoğrafçı	1	25,0	0,1

	TOPLAM	4	100,0	0,5
GENEL TOPLAM		845	100,0	100,0

102 adet işyeri ile giyim faaliyet alanı dördüncü sırada yer almaktadır. Genel giyim mağazaları, terzi ve bijuteri gibi çeşitli ve fazla işyerinin olması Suriyeli göçmen nüfusun şehirde yüksek olmasının da bir sonucudur. Belirtmek gerekir ki, bu işyerlerinin genellikle muhatabı yine göçmenlerdir. Nitekim bu işyerlerinin tabela/levhalarında sadece Arapça alfabenin kullanılması bu işyerlerinin çoğunlukla Suriyelilere yönelik olduğunu ortaya koymaktadır.

Şanlıurfa şehrinde Suriyelilerin açmış oldukları işyerleri arasında ev eşyası ve tamiri ile ilgili işyerleri de önemli orana sahiptir. Nitekim bu alanda 90 adet işyerinin olduğu görülmektedir ki, bunların çoğunluğu spot ürünlerin satıldığı işyerleri ve elektronik eşyaların tamirinin yapıldığı işyerleridir.

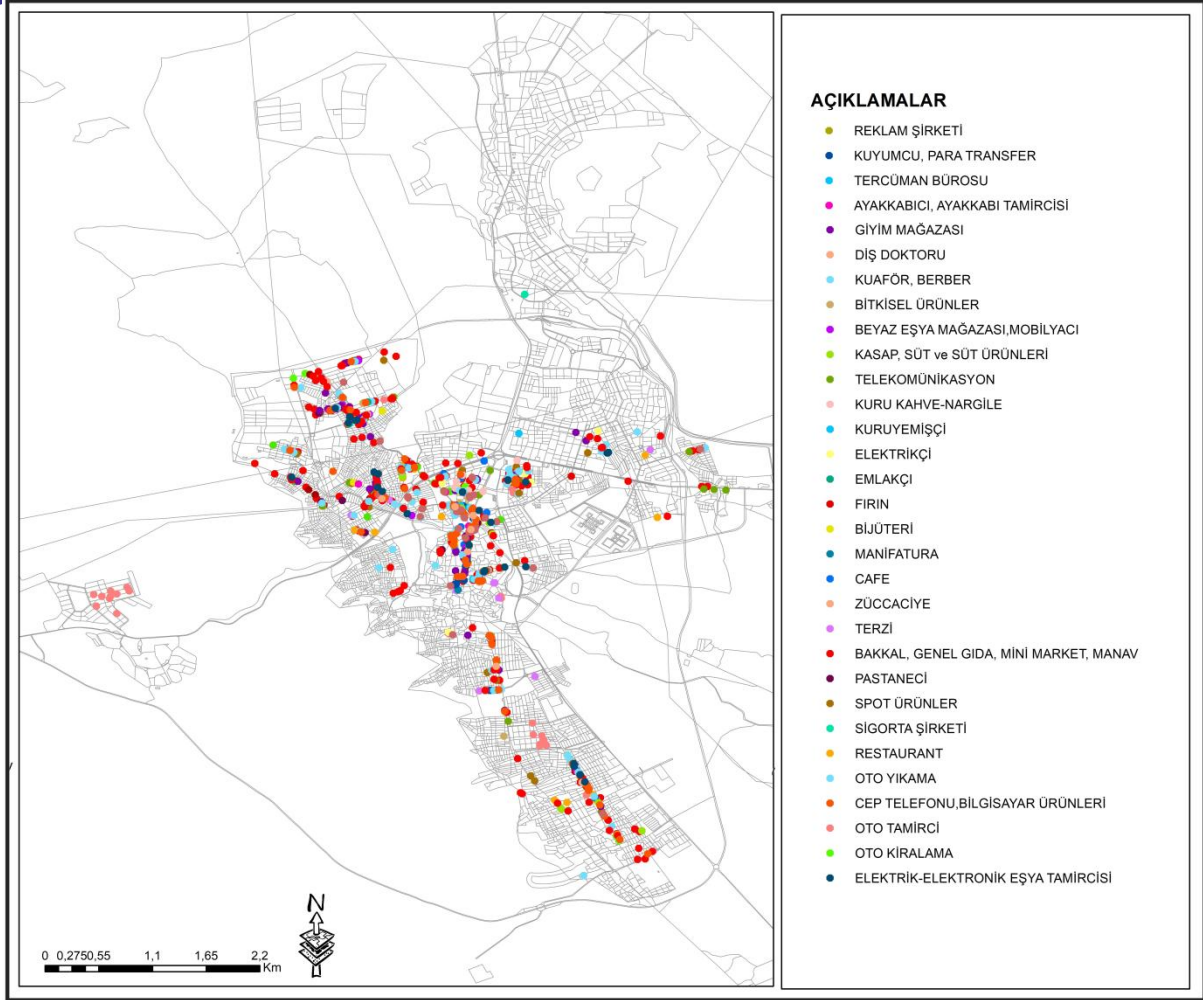
Şehirde bulunan Suriyeliler yukarıda izah edilen düşük sermayeli işyerleri dışında önemli sermaye ve bilgi birikimi gerektiren işyerlerine de sahiptirler. Bu bağlamda emlakçılık, oto galeri, kuyumculuk, reklam ve sigorta gibi alanlarda da göçmenlere ait işyerleri bulunmaktadır. Bu durum Suriye'den gelen göçmenlerin, göçün türüne bağlı olarak, bir bölümünün önemli sermayeye sahip oldukları ve bunu değerlendirmek istediklerini göstermektedir.

Yukarıda izah edilen işyerleri dışında yine özellikle şehirdeki göçmenlere yönelik eğlence ve dinlenme amaçlı cafe, bar, oyun salonları ve çay ocağı da bulunmaktadır.

İşyerlerinin mekânsal dağılışı

Suriyelilere ait işyerleri faaliyet alanı bağlamında çeşitlilik göstermekle birlikte, şehirdeki dağılışı da farklılık göstermektedir. İlk dikkat çeken husus Suriyeli göçmenlerin yoğunluk gösterdiği alanlar ve genel işyeri yoğunluğunun olduğu alanlarda Suriyeli göçmenlere ait işyerlerinin de önemli oranda bulunduğudır. Bu bağlamda en önemli yoğunluk alanı şehirdeki Merkezi İş Alanı (M.İ.A) ve çevresidir. Buna göre Haşimiye ve Bahçelievler semti her alanda Suriyeli işyerlerinin bulunduğu alanları oluşturmaktadır. Diğer alan ise göçmenlerin fazla olmasının bir sonucu olarak Devteşti, Eyyübiye, Süleymaniye gibi semtlerdir (Harita 1).

Buna karşın, konutların pahalı olması, ikamet eden nüfus ile kültürel benzerlikteki zayıflık nedeniyle göçmenlerin az yerleştikleri Yenişehir semti ile Karaköprü ilçesinin şehirsal alanında Suriyelilere ait işyerlerine az oranda rastlanmıştır.



Harita 1. Şanlıurfa şehrinde Suriyeli göçmenlere ait işyerlerinin dağılışı

SONUÇ

Türkiye'nin birçok şehrinde olduğu gibi Şanlıurfa şehri de Suriye'deki iç savaştan sonra önemli oranda göç almıştır. Hatta bu göçün boyutu o kadar yüksek ki, şehirde bulunan göçmenler şehir nüfusunun yaklaşık olarak %15'ini bulmuştur. Bu denli göçmen nüfusunun fazla olması beraberinde söz konusu nüfus kitlesinin bazı ihtiyaçlarının karşılanmasını da gündeme getirmiştir. Dolayısıyla göçmenler çeşitli ekonomik alanlar oluşturmuşlardır. Başka bir ifade ile Suriyeli göçmenler yoğun bir şekilde şehrin çeşitli alanlarında işyerleri açmışlardır. Bu yoğunluğu aslında çeşitli nedenlere bağlamak mümkündür:

- a. Suriyeli göçmenlerin il ve şehirdeki nicelik özellikleri (170.001'i şehirde olmak üzere toplam 432.007 göçmen). Bu durum nüfusa paralel olarak yüzlerce işyerinin açılmasını sağlamıştır.
- b. Meydana gelen göçün düzensiz/ani ve hızlı olması, başka bir ifade ile zorunlu şartlardan dolayı göçün oluşmasından dolayı göç kitlesi içinde farklı ekonomik seviye, sermaye ve bilgi birikimine sahip göçmenlerin olması. Dolayısıyla bu sermaye ve bilgi birikiminin değerlendirilmesi isteği işyerlerinin türünde çeşitliliği beraberinde getirmiştir. Nitekim kuyumculuktan bakkala kadar çeşitli seviyelerde işyerleri bulunmaktadır.
- c. Göçmen nüfusun farklı kültürel yapı ve günlük yaşam alışkanlıklarına sahip olması. Bu da şehirde yerli nüfusun sahip olduğu çeşitli işyerlerinden farklı işyerlerinin açılmasını sağlamıştır.

- d. Göçmenlerin göç ettikleri yerde kendi ekonomik alanlarını oluşturmak istemeleri. Göç ettikleri yerde yabancı olmaları ve kendi aralarında sıkı işbirliği isteği Suriyeli göçmenleri farklı işyerleri oluşturmalarına yöneltmiştir.

Bütün bu nedenler sonucunda şehirde, özellikle de Suriyeli göçmenlerin yoğun olduğu alanlarda (Bahçelievler, Eyyübiye, Devteşti, Süleymaniye) çeşitli alanlarda faaliyet gösteren işyerlerini kurmuşlardır.

KAYNAKÇA

Aydemir, S., Şahin, M.C., 2018. Zorunlu-Kitlesele Göç Olgusuna Sosyolojik Bir Yaklaşım: Türkiye'deki Suriyeli Sığınmacılar Örneği. *Dini Araştırmalar*, Cilt : 21, Sayı: 53, ss. 121 – 148.

Doğan, C., 2017 , Düzensiz Göçmenlerin Türkiye'ye Ekonomik Açıldan Etkileri. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, Yıl 10, Sayı XXXI, ss. 315-329.

https://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-koruma_363_378_4713

Özdemir, E., 2017. Suriyeli Mülteciler Krizinin Türkiye'ye Etkileri. *Uluslararası Kriz ve Siyaset Araştırmaları Dergisi (ANKASAM)*, 1(3), 114-140.

Özgüler, V.C., 2018. Kitlesele Göçlerin Emek Piyasalarına Etkisi: Türkiye'deki Suriyeliler. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi/Journal of Social Policy Conferences*, 74: 77-102.

Öztürk, S., Çoltu, S., 2018. Suriyeli Mültecilerin Türkiye Ekonomisine Etkileri. *Balkan Journal of Social Sciences/Balkan Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:7, Sayı:13, s.188-198.

Paksoy, H.M., Koçarlan, H., 2015. Suriyelilerin Ekonomik Etkisi: Kilis İli Örneği. *Birey ve Toplum*, Cilt 5, S.1, s.143-173.

Salur, S., Erdoğan, M.M., 2017. Türkiye'deki Suriyeli Sığınmacıların Ekonomi Üzerindeki Etkileri. *Current Debates in Economics & Econometrics*, İ. Şiriner, Ş. A. Koç, ve H. Yıldız (Eds.), Londra: IJOPEC Publication No: 2017/16, ISBN: 978-1-912503-03-2, s.305-332.

Yıldız T., Yıldız, İ., 2017. Suriyelilerin Türkiye Ekonomisinde Kayıt Dışı İstihdama Etkileri ve Bunun Yansıması Olarak Türkiye'ye Maliyetleri Üzerine Bir İnceleme. *İktisadi İdari ve Siyasal Araştırmalar Dergisi*, 2(3):30-46.

Yıldız, İ., Dönmez, K., 2017. Suriye Göçlerinin Türkiye'nin Sosyal Güvenlik Politikalarına Etkileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Özel Sayı-4, 220-231.

TÜRKİYE'DE KENTSEL DÖNÜŞÜMÜN TARİHSEL GELİŞİMİ VE BUGÜNÜ**Prof. Dr. Nilüfer NEGİZ***Süleyman Demirel Üniversitesi***Ayşen PEKER YILDIZAN***Süleyman Demirel Üniversitesi***Öğr. Gör. Abidin KEMEÇ***Uşak Üniversitesi***Özet**

Günümüzde dijitalleşmenin de etkisiyle farklı bir boyut kazanan kentler, geçmişten bugüne önemli değişim ve dönüşüm yaşamışlardır. Avrupa ülkelerinde bu değişim ve dönüşümün sürükleyicisi olarak sanayi devrimi ve etkileri ön plana çıkarken; Türkiye’de kentlerde dönüşümün başlangıcı 1950’li yıllar ve sonrasına rastlar. Bu yıllarda tarımda yaşanan makineleşmenin getirdiği göç hareketi, kentleşmeyi hızlandıran en önemli etken olarak karşımıza çıkmaktadır. 1980’lere kadar yaşanan bu göç hareketi özellikle sanayinin yoğun olduğu kent bölgelerine doğru ve ekonomik gerekçelerle gerçekleşir. 1980’lerin Türkiye’si her alanda olduğu gibi kent ve kentleşme alanında da ciddi atılımların yapıldığı bir dönemdir. Kentsel alanların yönetimi ve korunması bağlamında önemli yasal düzenlemeler bu dönemde gerçekleştirilirken; kırdan kente göçün nedenleri arasında ekonomik sebeplerin yanına terör ve turizm gibi gerekçeler de eklenmiştir. Kırdan kente göç ile meydana gelen değişim, kentlerin nüfus dengesini değiştirirken; konut yapısını da şekillendirmektedir. Kentlerde beliren konut ihtiyacını giderici bir yöntem olarak ülkemizde uygulanan gecekondu tipi konutlaşma, göç ile yaşanan bu dönüşümün bir sonucudur. Türkiye kırdan kente göç sonucunda kentsel alanlarda yaşanan dönüşümün olumsuz yönünü ve kente verdiği zararları 1966 yılında kabul ettiği 775 sayılı Gecekondu Kanununa kadar kabul etmemiştir. Kentleri tahrip eden ciddi bir sorun olarak gecekondu meselesi, ülkemiz gündemine bu tarihlere yerleşmiş ve konunun bir sorun alanı olarak kabul edilmesiyle birlikte bu tarihten sonra konut alanında önemli yasal ve kurumsal düzenlemeler başlatılmıştır. Kentlerde yaşanan bu sorunlar için kentsel dönüşüm bir çözüm politikası olarak geliştirilmiştir. İlk kentsel dönüşüm yasası 2004 yılında 5104 sayılı “Kuzey Ankara Girişi Kentsel Dönüşüm Projesi Kanunu” adı altında yürürlüğe girmiştir. Daha sonrasında bu kanunu sırasıyla 5366 sayılı, “Yıpranan Tarihi ve Kültürel Taşınmaz Varlıkların Yenilenerek Korunması ve Yaşatılarak Kullanılması” kanunu ve 6306 sayılı “Afet Riski Altındaki Alanların Dönüştürülmesi Hakkında Kanun” takip etmiştir.

234

Çalışmada Türkiye’de kentsel dönüşüm konusu tarihsel gelişimi ile ele alınmış ve yasal-kurumsal çerçevesi ortaya koyulmuştur. Bugün ülkemizde kentsel dönüşüm politikalarında ve uygulamalarında ne aşamada olduğumuz konusu örnek uygulamalar bağlamında değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kent, Göç, Kentsel Dönüşüm, Gecekondu, Konut.**THE HISTORICAL DEVELOPMENT OF URBAN TRANSFORMATION IN
TURKEY AND TODAY OF THE URBAN TRANSFORMATION****Abstract**

The cities, which have gained a different dimension with the effect of digitalization, have experienced significant changes and transformations from past to present. In the European countries, industrial revolution and effects were highlighted as the driving force of this change and transformation. In the beginning of transformation in cities in Turkey 1950s and later. The migration movement brought by the mechanization of agriculture in these years

is the most important factor accelerating urbanization. The migration movement that took place until the 1980s was realized especially towards the cities where the industry was intense and with economic reasons. In the 1980s, cities and urbanization in Turkey in the field as a period in which each area is also made serious strides. Important legal arrangements have been made in this period in the context of the management and protection of urban areas; besides, reasons such as terrorism and tourism were added to the reasons of economic migration.

While the change from rural to urban is changing the population balance of cities; it also shapes the housing structure. Squatter-type housing, which is considered as a remedy for the need for housing in cities in our country, is the result of this transformation. Turkey's negative aspects of rural transformation in urban areas as a result of damage caused by urban migration and the city has not been accepted in 1966. Since this date, the squatter have been accepted as a problem and important legal and institutional arrangements have been initiated in the field of housing.

For these problems in urban areas, urban transformation was developed as a solution policy. The first legal regulation on urban transformation was made in 2004. The name of the law is the "Urban Transformation Project Of North Ankara Entrance". Then, this law was followed by the Laws 5366 and 6306, respectively.

In this study, historical development and legal-institutional framework for urban transformation in Turkey will be discussed. In addition, evaluations will be carried out with the help of sample applications in our country about the urban transformation policies and practices. In addition, evaluations will be made about the urban transformation policies and practices in our country.

Keywords: City, Migration, Urban Transformation, Squatter, Housing.

235

GİRİŞ

Geçmişten günümüze kadar geçen süreçte, insanlar sürekli olarak diğer insanlar ile etkileşim halinde yaşamışlardır. Bu etkileşimin ortaya çıkmasında; savunma, barınma ve yeme-içme gibi temel ihtiyaçlar etkili olmuştur. Mekânlar sosyal, ekonomik, kültürel ve daha başka pek çok unsuru içerisinde barındıran yerleşim yerleridir. Mekân meselesi, sosyolojiden yönetime, askeriyeden mimariye pek çok alana dâhil olan bir konudur. Bu bileşenler bir çarkın dişlileri gibidir ve bir alanda yaşanan değişim mutlaka diğerlerini de etkilemektedir. Bu nedenle kentsel değişimi, kentsel dönüşümü etkileyen pek çok unsur mevcuttur. Gerek ulusal gerekse uluslar arası bu değişkenler olumlu yönde olabileceği gibi bazen de olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir.

Sanayi Devrimi ile birlikte çalışacak insan gücüne ihtiyaç duyulması, kırdan kente doğru göçü başlatmış ve sonucunda da kentlerde önemli sosyo-ekonomik değişimler yaşanmaya başlamıştır. Yaşanan değişimler ve kentlerde oluşsan büyüme/yayılmalar, kentsel alanların geleceğinin planlamasının zorunluluğunu ortaya koyarken; oluşsan konut ihtiyacı ile üretilmiş çözümlerin kente maliyetleri de bir dizi kentsel politika ile giderilmesi için çalışmalar başlamıştır. İşte kentsel dönüşüm bu değişimleri yönlendirecek politikalarından birisi olarak dünyada ve özellikle son dönem ülkemiz gündeminde yer alan bir sorun alanı ve bir uygulamadır.

“Kenti dönüştürmek” birçok disiplinin ilgi alanına giren bir konu olup; akademik yazında da güncelliğini korumaktadır. Bu nedenle çalışmada Türkiye’de kentsel dönüşüm konusu, tarihsel perspektifte ele alınarak ele alınmış ve ortaya koyulmak istenmiştir.

Kavramsal ve Tarihsel Olarak Kent ve Kentleşme

Kent kavramı köken olarak; Yunanca’da Polis, Arapça’da Medine, Fransızca’da Cite, Almanya’da kale ya da burgh, Latince’de Urbs ya da civitas kavramlarına karşılık

gelmektedir (Benevelo, 1995: 19). Türk Dil Kurumu'nun güncel Türkçe sözlüğü incelendiğinde kent kavramına karşılık iki ifade denk gelmektedir. Bunlardan ilki; Şehir, ikincisi ise; sitedir (www.sozluk.gov.tr. /E.T. 1.7.2019) Ruşen Keleş'in yapmış olduğu tanıma göre ise Kent; “ nüfusun büyük bir bölümünün ekonomik faaliyet alanı olarak ticaret, sanayi, yönetim ve hizmetle ilgili işlerle geçimini sağladığı, toplumsal ve kültürel bir örgütlenmenin olduğu yerleşim alanı”dır (1973: 7). Bu tanımdan yola çıkılacak olursak kentler kırdan farklı olarak tarımın değil sanayinin yoğun olduğu bölgelere denilmektedir. Aynı zamanda toplumsal olarak insanların daha fazla bir arada yaşama gereksinimi duydukları alanlardır. İlhan Tekeli ise kenti; “belli bir tarım dışı üretim, büyüklük, yoğunluk, heterojenlik ve bütünleşme düzeyine varmış ya da bu düzeyi aşmış insan yerleşmesi” şeklinde ifade etmektedir (2011: 18).

Kent, yakınındaki yerleşmelerin ekonomik faaliyetlerini denetleyen, ona göre daha uzman olan, üretimi gerçekleştiren ve bunun sonucunda toplumsal ve idari yönleriyle de çevresi üzerinde denetimci bir görev üstlenen bir yerleşme birimidir.

Bir yerleşim biriminin kent olarak tanımlanması için, Childe bazı kriterler sayar. Bu kriterler; nüfus ve yerleşim açısından kentin büyüklüğü, tam gün çalışan ve ne iş yaptığını bilen uzman iş gücü, kentte anıtsal mimarilerin varlığı, ana mal ve birikim merkezde toplanması, sınıflı toplum, yazı, pozitif bilimlerin varlığı, sanat eserleri, uzun mesafeli, bölgeler arası ticaret ve son olarak, dayanışma toplumu olabilmektir (Dinçer, 1999:341-342).

Kentleşme ise basit anlamıyla; kent sayısında yaşanan artışı ifade etmektedir. Fakat bu şekilde sadece nüfus artışına bağlı kalınarak yapılan bir değerlendirme yanlış olacaktır. Bu nedenle kentleşme sadece sayısal veriler değil aynı zamanda ekonomik, toplumsal gelişmeyi de içerisinde barındıran bir harekettir. Bir başka ifadeyle kentleşme sanayileşmeye bağlı ekonominin gelişmesiyle birlikte kent sayısında yaşanan artış ve kent içerisinde örgütlenme, iş bölümü ve uzmanlaşmanın artması buna bağlı olarak da insan davranışındaki değişim olarak adlandırılabilir (Başaran, 2008: 19). Ortaçağ Avrupası'yla birlikte yaşanan Sanayi Devrimi'nden sonra kentleşmede de atak yaşanmıştır. Aslında bugün görülen kentleşmenin temelleri o tarihte atıldı demek doğru olacaktır. Burada yaşanan ticaret hayatı bundaki en büyük etken olmuştur (Yılmaz, Çiftçi, 2011: 257). Tekeli kentleşmeyi; “*bir insan yerleşmesinin ya da kentin, tarım dışı üretim, büyüklük, yoğunluk, heterojenlik ve bütünleşme derecelerinin artma yönünde değişmesi olayıdır*” (2011: 20) tanımlamaktadır.

Kentleşme aynı zamanda itici, iletici ve çekici güçlerin etkisi altında yaşanan ve değişen bir nüfus hareketini kapsamaktadır. İtici nedenler, kişiyi kırsal alanın ve tarımın dışına iten hareketlerdir. İletici etmenler; ulaşım olanakları gibi imkânların gelişmesinden kaynaklanan durumları ifade etmektedir. Çekici etmenler ise; kişiyi kente doğru çeken toplumsal ve ekonomik hareketler bütünüdür (Keleş, 1996: 47)

Tarihte ilk kent ve kentleşme olgusunun Güney Mezopotamya'da Uruk (Warka) ve çevresinde gerçekleştiğini arkeolojik veriler göstermektedir. Nil, Dicle-Fırat ve Indus vadilerinde gerçekleştirilen sulu tarım, artı ürün edinimini sağlamıştır. Nehirlerin taşımacılıkta kullanımı ve tekerlekli araç kullanımı ile elde edilen artı ürün birkaç merkezde depolanabilir hale gelmiştir. Sulak alanlarda birbiri içine geçen bu gelişmeler beraberinde nehirlerden kanallar açılmasını- ki böylece sulanabilen arazi miktarının artışı sağlanmış-, su taşkınlarına karşı önleyici setler yapılmasını ve en sonunda da nüfusun bir arada toplanabilmesini mümkün kılmıştır. Bilinen gerçek insanoğlunun Neolitik devrimle beraber yerleşik hayat geçtiği ve basit-ilkel köy yerleşimlerinden düzenli, sistematik ve görece büyük kent yerleşimlerine doğru geçtikleridir. Tabi ki coğrafya, iklim, topografya vb beşeri olmayan unsurlar; kent kurulumunu hem bölgesel nitelikte hem de biçim açısından şekillendirmiştir (Negiz, 2018:26).

Tarihsel açıdan ilk yerleşimlerin görüldüğü öncü bir bölge Mezopotamya olarak karşımızdadır. Mezopotamya, iki nehir arasındaki bereketli topraklar... Yüksek kültürlerin

oluşma alanı olarak bu coğrafyada yerleşik düzene geçiş İ.Ö. VI. Binden itibaren hem iklimsel göstergeler hem de insanların toplu halde birlikte yaşayabilme becerileri ile ilişkilidir. Arkeolojik veriler bu coğrafyada V. Binde tarımla uğraşıldığını göstermektedir. Yine bu coğrafyada, basit köy yerleşimlerinin başladığı neolitik çağdan kalkolitik çağa yani köy yerleşiminden kente geçişin ilk örneklerini bulmaktayız (Negiz, 2018: 28). Sulak ve verimli arazilerin bulunduğu bölge, tarihi yazılı olarak kaydetmeye öğreten Sümer gibi kadim uygarlıklara da ev sahibidir.

Kentleşme ise, 19. ve 20. yüzyılların ayırt edici özelliklerinden biridir. Kentlerin doğuşu, değişimi, büyümesi ve sonucunda oluşan kentleşme hareketlerinde her ne kadar Neolitik /tarım devrimi ilk önemli başlangıçsa; kır-kent arasındaki hareketlilik ve bunun kentlerde yarattığı etkiler için sanayi devrimi ikinci önemli dönüşümü başlatmıştır. Tarihsel olarak, sanayileşme ve modernleşmenin yarattığı toplumsal yapıda köklü niteliksel değişme sürecidir kentleşme. Modern kentler bu dönüşümün etkisi ile şekillenmiştir. Ancak, kırdan kente yaşanan göç sonucu kentlerde yığılan işçilerin kötü barınma ve yaşam koşulları, yoksulluk, düzensiz ve çarpık yapılaşma 19. ve 20. yüzyılda kentleşme sorunlarının yoğunlaşmasına sahne olmuştur. Türkiye'deki kentleşmenin yapısının Şikago Kent Okulunun etkisi altında olduğu görülmektedir. Özellikle burada ikili bir bakış açısı yoğunluk kazanmaktadır. Bunlardan ilki; nüfusun belli bir yoğunluğu aşmasıyla birlikte ve belli yerleşmelerde toplanmasıyla oluştuğu ifade edilmektedir. Buradaki nüfus tarım dışı faaliyetle uğraşmakta ve heterojen bir yapıya sahip olmaktadır. Diğer bir tutum ise; kent kültürü çerçevesinde oluşan davranış ve tutumlar bütünüdür (Tekeli, 2011: 27). Türkiye'de kentleşme her zaman gündemde olan bir konu olmuştur. Genel itibariyle ülkemizde kentleşme göç olgusuyla ortaya çıktığı ve bunun da beraberinde bazı sorunları getirmesi sebebiyle gündemde bir hayli yer edinmiştir. Hükümetlerin politikalarında yer almış, bu konuda uygulamalar ve çalışmalar yapılmıştır. Türkiye'de yaşanan kentleşme hareketleri incelendiği zaman dünyadan daha farklı bir seyirde hareket ettiği görülmektedir. Bu durumdaki en büyük etken ise Türkiye'de sanayileşmenin geç başlamış olmasıdır. Gelişmekte olan ülkeler arasında kendisini gösteren Türkiye kentleşme açısından incelendiğinde kentleşme aşamasında yer alan bir ülke olarak konumlanmaktadır. Kırdan kente doğru yaşanan göçün oluşturduğu bir kentleşme hareketi izlenmektedir. Türkiye'nin hali hazırda tarih boyunca birçok medeniyete ev sahipliği yapmış olması, göç yolu üzerinde bulunması onun göçler ülkesi olarak adlandırılmasını daha da güçlü hale getirmiştir (Niray, 2002: 9). Bu şekilde yaşanan göçler ülkedeki toplumsal yapıyı da oldukça çeşitli bir hale taşımaktadır.

Türkiye'de kentleşme hareketleri incelendiğinde belirli dönemlerin ve olguların ön plana çıktığı görülmektedir. Bu dönemler kısaca aşağıda sunulmuştur.

1923- 1950 Arası Dönem: 1950'li yıllara kadar Türkiye'de aslında görülen bir kentleşme hareketi yoktur. Oldukça durağan seyreden bir yapı vardır. Türkiye'de nüfus sayımı ilk kez bu dönem arasında 1927 yılında yapılmıştır. O zamanlar ise ülkenin nüfusu 13.648.270 kişidir. Yapılan bu sayıma göre ise; köy nüfusu toplam nüfusun % 75.78'ine, şehirler ise % 24.22'sine tekabül etmektedir. Buradaki oranlarla da açıkça görülmektedir ki Türkiye tam bir kır ve köy yerleşimidir. 1950'li yıllara gelindiğinde ise çok da farklı bir değişim gözlenmemektedir (www.antakyatso.org.tr/ 1.7.2019). Cumhuriyet'in ilanından 1950'li yıllara gelene dek kentleşmenin çok olmadığını söylemek doğru olacaktır. Bu dönemde gösterilebilecek güçlü bir kentleşme yoktur. Ankara'nın başkent olmasıyla birlikte en fazla göç hareketi de oraya yönelik gerçekleşmiştir. Bundan dolayıdır ki şehirleşme, şehir planlaması, imar faaliyetleri ile şehre ilişkin yeni kanun ve uygulamalar öncelikle Ankara çerçevesinde hayata geçirilmiştir (Sağlam, 2016: 259).

1950- 1980 Arası Dönem: 1950 yılında Türkiye'de aslında yeni bir dönem başlamıştır. Bu tarihten sonra hızlı bir kentleşme sürecine girilmiştir. Tarım hayatına ilk kez makineler girmiş ve insanın yerini makineler almaya başlamıştır. Köyde insana duyulan iş gücünün

azalması ise beraberinde köyden kente göçü getirmiştir. Bir başka ifadeyle bu dönemde göçü tetikleyen en önemli unsur tarımda yaşanan makineleşmeyle birlikte kırdan başlayan işsizlik ve kentte yeni iş bulma umududur. Kırsal yaşamdaki itici güçler, kentin çekici güçlerine yenik düşmüştür. Kırsal alanda kenti geçimini sağlayacak bir arazisi olmayanlar sadece tarım işçisi olarak çalışan kesimdekiler kırsal alanları terk etmişlerdir. Yaşanan ilk göç hareketleri sanayileşmenin yoğun olarak yaşandığı İstanbul, Ankara, İzmir’de gerçekleşmiştir (Yılmaz, Çiftçi, 2011: 258). Tarımda yaşanan modernleşme çalışmaları aynı zamanda demiryolu ağırlıklı ulaşımdan karayolu ağırlıklı ulaşıma da geçilmesini sağlamıştır (Tekeli, 1998: 70) Bu sayede artık nüfus ülke içerisinde daha kolay yer değiştirebilir hale gelmiştir. Aynı şekilde sadece nüfus değil mal ve hizmetler de dolaşıma başlamıştır.

1950’lilerde başlayan hızlı göç hareketi aslında ivme kaybetmeden günümüzde de hala devam etmektedir. Yapılan istatistiksel veriler incelendiğinde 1950’de kent nüfusunun ülke nüfusu içindeki payı % 25 olduğu görülmekteyken, bu oran 1960’ta %31,9’a, 1980’de ise %43,9’a ulaşmıştır. Artık neredeyse ülkenin yarısı kentlerde yaşar hale gelmiştir. Bu dönemde yaşanan göç hareketini bir önceki dönemden ayıran en büyük özellik doğal nüfus artışından daha fazla göç hareketlerinin yaşanmış olmasıdır (Demir, Çabuk, 2010: 194).

1980-2000 Arası Dönem: 1980 yılı ülke genelinde özelleştirme politikasının benimsendiği buna yönelik çalışmaların gerçekleştirildiği dönemdir. Bu dönemde artık kentlerin daha yaşanabilir olması üzerinde durulmaya başlanmıştır. Sanayileşmenin de artmasıyla birlikte köyden kente göçte artışlar meydana gelmiştir. Bu da beraberinde gecekondulaşmayı getirmiştir (Keleş, 1995: 85-86) . Gecekondulaşmayla birlikte aslında kentler de büyük bir değişim içerisine girmiştir. Bu değişim hem bireyi etkileyen kültürel bir değişim hem farklı bir ekonomik yapı ve kent oluşumunu içerisine alan çok kapsamlı bir değişimdir.

2000’ler ve Sonrası: 2000’lerden sonra yaşanan küreselleşme hareketleriyle birlikte kentler artık oldukça hızlı bir değişim ve dönüşüm sürecine girmiştir. Yaşanan bu küreselleşme hareketi her bir bölgeyi aynı şekilde etkilememiştir. Aksine rekabet ortamı iyice artmış bazı kentler olumlu etkilenir büyürken bazı kentlerde olumsuz etkilenmiş ve gerileme yaşanmaya başlanmıştır. Bu rekabet süreci sadece ekonomik anlamda değil aynı zamanda kültürel, sosyal vb. alanlarda da yaşanmaktadır. Bu nedenle kentler artık sadece ekonomileriyle değil aynı zamanda kültürel ve sosyal aktiviteleriyle de adlarından söz ettirmektedirler (Aslanoğlu, 1998: 142).Teknolojinin artması, yaşanan küresel değişimler insanların mekanlar arasındaki geçiş hızını oldukça artırmış ve kolaylaştırmıştır. Bu da insanların kentler arası göç etmelerinde oldukça etkili olmuştur.

Türkiye’de Kentsel Dönüşüm ve Tarihsel Gelişimi

Kentler hareket halinde olan ve insanlarla etkileşim içerisinde bulunan mekânlardır. İnsanlar ilk yerleşim zamanlarından bugüne kadar devamlı olarak kentlerin içerisine girmiş onları kendilerine göre dönüştürmeye çalışmıştır. Günlük yaşam içerisinde Hayatlarını kolaylaştıracak şekilde dizayn etme çabası içerisine girmişlerdir. Aslında bir nevi atıl kalan çok fazla kullanılmayan ya da başka bir deyişle çöküntüye uğrayan bölgeleri yeniden canlandırmak ve hareketlendirmek, yaşamın içine tekrardan dâhil etmek amacıyla yapılan çalışmalar kentsel dönüşümü oluşturan etmenler arasındadır. Buradan yola çıkılacak olursak kentlerin gelişmesi, kentleşme hareketinin yaşanması kaçınılmazdır. Yaşanan bu dönüşümler her zaman için aynı seviyede ilerlemeyebilir. Bu da kentleşmeden kaynaklanan bir takım sorunları beraberinde getirir. Çarpık kentleşme, yaşanan hızlı kentleşmeye kentin ayak uyduramaması, gecekondulaşma gibi birçok sorun ortaya çıkabilmektedir (Polat, 2014: 1). Kentleri etkileyen birçok dalın olması aynı zamanda dönüşümün de birçok alan tarafından etkileniyor olması anlamına gelmektedir. Bu nedenle tam boyutuyla ele alınamayan dönüşümler kentler de sıkıntılara sebep olmaktadır.

Türk Dil Kurumu'nun güncel Türkçe sözlüğü incelendiğinde dönüşüm kelimesinin; “olduğundan başka bir biçime girme, başka bir durum alma, şekil değiştirme, tahavvül, inkılap, transformasyon” şeklinde yer aldığı görülmektedir (www.sozluk.gov.tr. / E.T. 24.7.2019). Bu tanımdan da yola çıkılacak olursak kentsel dönüşüm kentin değişimi, başka bir hal alması durumu olarak değerlendirilebilir.

İlk kez Avrupa ülkelerinde uygulanmaya başlanan kentsel dönüşüm kentin sosyal ve ekonomik anlamda çöküntüye uğramış bölgelerini canlandırmak amacıyla ortaya çıkmıştır. Genel olarak kentteki nüfusu azalmış ya da düşük gelir gruplarının kötü koşullarda yaşadığı alanları tekrar topluma kazandırmak amacıyla uygulanmaktadır. Sanayi Devriminden sonra başlayan yoğun göç hareketi sanayi bölgesindeki kentlerde yoğunlaşmaların olmasına; kırsal alanların ise boşalmasına sebep olmuştur. Kentsel dönüşümde önemli olan bir diğer dönüm noktası da 2. Dünya Savaşı'ndan sonra kentsel mekânlarda yaşanan tahribattır. Bu tahribatın ortadan kaldırılması amacıyla Batılı ülkelerde gündeme gelmiştir. Burada öncelikli olarak fiziki deformasyon ortadan kaldırılmaya çalışılmış kentin fiziki dokusuna odaklanılmıştır. Sonraki dönemlerde ise sosyal unsurlar da dikkate alınarak bir kentsel dönüşüm gerçekleştirilmeye çalışılmıştır (Ataöv, Osmay, 2007: 58).

Kentsel Dönüşüm uygulamalarının birden fazla yöntemi vardır. Bunlar aşağıda sıralanmıştır: (Özden, 2016: 8)

- Kentsel Yenileme
- Kentsel dönüştürme
- Sağlıklaştırma
- Koruma
- Yeniden Canlandırma
- Yeniden Geliştirme
- Düzenleme
- Temizleme
- Tazeleme

Yukarıda da bahsedildiği gibi Avrupa ülkelerinde yaşanan sanayileşmenin ardında kentlerde meydana gelen sağlıklı yaşam, konut ve çevre koşulları sebebiyle kentsel dönüşüm hareketi başlamıştır. Fakat o dönemde Osmanlı İmparatorluğu'nda sanayinin gelişmemiş olması sebebiyle böyle bir dönüşüm içerisine girilmemiştir. Bu sebeple kentsel dönüşüm Osmanlı'da bir zorunluluktan değil modernleşme çalışmaları içerisinde gerçekleşmiştir. Aslında kentsel dönüşümün arkasında siyasi program var demek de yanlış olmayacaktır. Bu çalışmalar imparatorluk genelinde değil Batı ile ticari ilişki içerisinde olan Bursa, İzmir, İstanbul gibi büyük kentlerin mahallelerinde gerçekleşmiştir (Tekeli, 2010: 19- 21). Bu durum kentsel dönüşümüne yönelik olan çalışmaların stratejik bir plan dâhilinde sistemde yer aldığını göstermektedir. Sadece Batı iyi görünme çabası için gerçekleştirilmiş ve ticaret özelliği olmayan kentlerde uygulanmamıştır. Osmanlı dönemindeki bu modernleşme çabalarının haricinde oluşan bazı doğa olayları da kentsel dönüşümün zorunlu hareketine etki etmiştir. Bu dönemde çıkan çok fazla yangın bu konu üzerinde imar düzenlemelerinin yapılmasına sebep olmuştur. İtfaiyenin bölgelere ulaşamaması, ahşap binaların kolay yanmasıyla oluşan tahribat imar konusunda düzenleme yapılmasına sebep olmuştur. Burada yapılan çalışmalar Osmanlı kent mimarisinde yer alan dar sokakların yangın durumlarında daha kolay erişilmesi için genişletilmesine yönelik olmuştur (Yenice, 2014: 79). Bu sayede artık sokakların genişlemesiyle birlikte kent içerisinde araba gibi ulaşım araçları da kullanılmaya başlanmıştır. Aynı zamanda kentin merkez bölgelerinde geleneksel alanlar oluşturulmaya başlanmıştır. Böylelikle yeni yerlerin de iskâna açılması gündeme gelmiştir. Fakat bunu yaparken yıkım işleminden uzak durulmaya çalışılmıştır. Buradaki amaç halkın modernizme karşı tepkisini almamak ve daha ılımlı bir geçiş sağlamaktır (Tekeli 2010, 20-22). Bir anda alışılmışın dışında gerçekleşecek olan bir yaşam şekli halkı zor duruma

sokacaktır. Bir anda nasıl davranacaklarını bilmeyen bireylerde dönüşüme karşı tepki olması kaçınılmaz olacaktır. Bu nedenle yapılan çalışmalar daha ılımlı bir çerçevede yürütülmek istenmektedir.

1923 yılında Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasının ardından Ankara'nın başkent olmasıyla birlikte kent üzerinde bilinçli bir takım değişikliklere gidilmiştir. Aslında buradaki düşüncede Osmanlı'nın düşüncesiyle aynı doğrultuda sayılabilir. Amaç modernleşme çalışması kapsamında projeler üretmektir. Modern imaj çizen projelerle kentsel yenileme çalışmaları yapılmıştır. Bu kapsamda 1932 yılında Alman Mimar Herman Jansen'in hazırladığı bir kentsel imar planı uygulamaya koyulmuştur. Böylelikle Ankara tamamen yenilenme çalışmasına girmiştir. Bu sonraki dönemlerde diğer illere de örnek öncü olacaktır. Şehirdeki tüm kamu binaları hükümetin de desteğiyle birlikte yenilenmiştir (Daşkiran, 2016: 79) Savaştan yeni çıkan ve yeni kurulan bir ülke olarak Batılı devletlere karşı modern bir imaj çizmek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

1950'li yıllar Türkiye gündeminde oldukça önem arz etmektedir. Çok partili hayata geçilmesiyle birlikte yönetim anlayışında da değişiklikler şekillenmeye başlanmıştır. Yönetim olarak artık daha farklı bir düzen içerisine girilmiştir. Bu kapsamda sanayileşmeye daha fazla önem verilmiş. Kentsel dönüşüm de bu noktadan etkilenmiş ve sanayi yönelimli bir kentsel dönüşüm profili çizilmeye başlanmıştır. Aynı zamanda tarımda yaşanan makineleşme de aslında Türkiye'de kentin dönüşümüne yönelik gerçekleşen ilk hareketi başlatmıştır. Artık tarlalara insanlar yerine traktör girmeye başlamıştır. Ayrıca insan gücünden daha fazla iş ortaya çıkarması da önemli bir etken olmuştur. Kırdan insan gücüne duyulan önemin azalması onları kente itmiştir. Kente yerleşen göç dalgasıyla birlikte ise artık gecekondulaşma hareketi başlamıştır. Bu dönemde kent çeperleri kırdan göç sebebiyle dolmuş kentlerin hızlı büyümesine sebep olmuştur. Gecekondu sadece kentte yaşanan bir konut sorunu değildir aynı zamanda siyasilerin de gündeminde yer alan oldukça bir önemli bir gündem maddesi haline gelmiştir. Gecekondu konusunda yetersiz kalınması sistem içerisinde sürekli olarak aklar çıkartılması ve gecekondulaşmanın önüne geçilememesi sorunun giderek daha da büyümesine sebep olmuştur. Hatta durum daha da büyüyerek gecekondu mahalleleri oluşmuş ve bu da ayrı bir sektör haline gelmiş gecekondu rantı oluşmuştur (Keleş, 1996: 571-572).

1970'li yıllara gelindiğinde büyük kentlerdeki iş merkezlerinin artmasıyla birlikte gecekonduların da önü alınamaz bir hale gelmiştir. Artık kent çeperlerinde gecekondu tek tük değil sayıları oldukça fazladır. Gerek göç dalgasının daha da artmasıyla birlikte gerekse gecekondu işinin ticarileşmesiyle birlikte durum bir hayli önemli hale gelmiştir. Kente daha önce gelenler sonradan gelenleri de gecekonduya yerleştirmiş ve buradan da yarı bir gelir kapısı ortaya çıkarmıştır. Ayrıca bu kaçak yapılar sadece konutların yapıldığı binalar olmaktan çıkmış; kaçak villa, fabrika, iş yerleri açılarak oldukça büyük bir gecekondu yerleşim merkezi halini almıştır. Bu sebeple kente gelen kişiler kaçak yoldan hem barınmayı hem de iş sahibi olmayı elde etmişlerdir (Bayraktar, 2006: 122-123). 1973- 1977 yılları arasında gelişen yeni belediyeçilik kavramıyla birlikte yerel yönetimler bu kentleşme konusu üzerinde daha fazla durur hale gelmiştir (Ataöv, Osmay, 2007: 62-63). Çünkü kendi kentlerini yakından ilgilendiren en birincil sorun haline gelmiştir. Burada

1980'li yıllara gelindiğinde kentler dışı açık liberal ekonomiden ve küreselleşmeden etkilenmeye başlamıştır (Ataöv, Osmay, 2007: 59). Tüm Dünya bir dönüşüm içerisine girmeye başlamıştır. Yine bu yıllar özellikle büyüyen kentler için ortaya çıkan sorunları çözebilmek adına, yeni yönetim biçimlerinin de (büyükşehir modeli) uygulamaya geçirildiği yıllar olmuştur. Bu da daha farklı bir yönetim yapısını oluşturmaktadır. 1980'lerden 2000'lere doğru geçerken, özellikle büyüyen kentlerde oluşan tahribat; beraberinde ciddi bir tartışma alanı da getirmiştir. Özellikle ülkede yaşanan doğal afetler ve yarattığı yıkımlar, kent tahribatı, kaçak ve sağlıksız yapılaşma gibi çok ciddi sorunlarımızı da çözebilmek için önemli adımların atılmasına gerekçe olmuştur. İşte kentsel dönüşüm ya da tahrip olan kentsel

alanların yeniden dönüşümü ya da sağlıklı hale getirilmesi olarak basitçe tanımlayabileceğimiz kentsel dönüşüm uygulamaları, bir çözüm felsefesi olarak gündemde yerini almıştır.

Kentsel Dönüşümün Türkiye özelindeki en büyük dönüm noktası 1999 yılında yaşanmış olan Marmara Depremi olmuştur. Yaşanan bu üzücü olaydan sonra artık kentsel dönüşüm üzerinde daha fazla durulmaya; hükümet gündeminde daha fazla yer almaya başlanmıştır (Arabulan, 2015: 17). Kaçak binaların denetime tabi tutulması, kullanılan malzemelerin depreme dayanıklı olması gibi pek çok olması gereken kurallar gözden geçirilmiştir.

Türkiye’de uygulanan kentsel dönüşüm çalışmaları genel itibarıyla mekânsal yapıya önem verilmeden yapılmış bu da onu yetersiz kılmıştır. Dönem dönem batı çalışmalarından esinlenilmiş fakat yapılan çalışmaların arka planında hep bir siyasi program olması sebebiyle çalışmalar havada kalmıştır. Çünkü genelde günü kurtarmak amacıyla yüzeysel projeler üretilmiş derinlemesine bir çalışma yapılmamıştır. Kentin sosyolojik boyutu görmezden gelinerek sadece fiziki yapı değiştirilmiş ya da yenilenmiştir. Ayrıca Türkiye’de yapılan kentsel dönüşüm aniden gerçekleşen doğaçlama bir plana dayanmaktadır. İlk etapta kentsel dönüşüme yönelik olan çalışmalar yenileme olarak yapılmaktayken uygulamanın içerisine girdikten sonra farklı boyutlara da evrilmiştir. Sadece yıkıp yenilemenin yerini sağlıklılaştırma da almıştır.

Kentsel Dönüşüm Üzerine Yasal Düzenlemeler

Türkiye’de kentsel dönüşümle ilgili oluşturulan yasal süreç Batı ülkelerinin aksine kopuk bir şekilde gerçekleşmiştir. Bütüncül, politika, teknik ve yöntemlerden uzak sorun çıktıkça oluşturulan yüzeysel, geçici uygulamalar söz konusudur. Bu da bize aslında Türkiye’nin net bir kentsel dönüşüm çizgisinin olmadığını göstermektedir. Kısaca aslında yapılan çalışmalar sadece günü ve o konuyu kurtarmak adına yapılan çalışmalardan oluşmaktadır. Bu da doğal olarak yetersizliği gözler önüne sermektedir (Dündar, 2003: 65).

Yukarıdaki tarihsel süreçte de bahsettiğimiz üzere Türkiye’de kentsel dönüşüm 1960 yıllarında ivme kazanmış ve ülkenin gündemine oturmuştur. Yaşanan bu durumla birlikte İstanbul’da Marmara Planlama Örgütü kurulmuş ve Doğu Marmara Bölge Planı hazırlanmaya başlanmıştır. Aynı zamanda tüm ülkeyi kapsayan beş yıllık kalkınma planında ilk defa kentleşme stratejilerine de yer verilmiştir (Ayhan 2013 Aktaran Seydioğulları, 2016: 55). Bu da bizlere artık kentleşmenin ülke gündeminde önemli bir sorun haline geldiğini göstermektedir.

1950’de başlayan gecekondulaşmaya yönelik çalışmalar ise üç farklı şekilde uygulanmıştır. Öncelikli olarak sağlıklılaştırma çalışmalarına ağırlık verilmiştir. Buradaki amaç oluşan kentsel dönüşüm bölgelerine alt yapı hizmetleri götürmek ve oradaki kötü koşulları azaltmaktır. Kentin çeperine yerleşen gecekonduların sonraki yıllarda kendi içerisinde daha yüksek katlı başka gecekonduya taşınmasıyla birlikte yeniden yapılandırma süreci içerisine girilmiştir. Sonraki aşama ise konut üretim talebiyle özel sektörün devreye girmesiyle gecekondu alanlarının yenilenmesi olarak gündeme gelmiştir (Ayhan, 2013: 87 Aktaran Seydioğulları, 2016: 55). 1959 yılında çıkarılan 7367 sayılı Hazine Denetim ve Belediyelere Devredilecek Arazi ve Arsalar Hakkında Kanun’la birlikte devlete ait arsalar belediyelere bedelsiz devredilebilecek ve bu arsalar kentsel arsa üretiminde kullanılacaktır. Bu yasayla birlikte 6188 sayılı yasa da belirtilen bedelli devir hükümleri de kaldırılmıştır.

1965 yılında 634 sayılı Kat Mülkiyeti Kanunuyla birlikte tamamlanmış bir yapının kat, daire, iş bürosu, dükkan, mağaza, mahzen, depo gibi bölümlerinden ayrı ayrı ve başlı başına kullanılmaya elverişli olanları üzerinde, gayrimenkulün maliki veya ortak malikleri tarafından, bu kanun hükümlerine göre, bağımsız mülkiyet hakları kurulabilir. Yapılmakta veya ileride yapılacak olan bir yapının, birinci fıkrada yazılı nitelikteki bölümleri üzerinde, yapı tamamlandıktan sonra geçilecek kat mülkiyetine esas olmak üzere, arsa maliki veya

arsanın ortak malikleri tarafından, bu kanun hükümlerine göre irtifak hakları kurulabilir (www.mevzuat.gov.tr / E.T. 24.7.2019). Hayata geçirilen Kat mülkiyeti yasasıyla birlikte aslında konut anlayışında da bir değişim olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. O zamana kadar müstakil kendine ait bir eve sahip olan kişiler artık daha farklı bir barınma sistemine geçmiştir.

1966 yılında yürürlüğe giren Gecekondu kanunuyla birlikte “Mevcut gecekonduların ıslahı, tasfiyesi, yeniden gecekondu yapımının önlenmesi ve bu amaçlarla alınması gereken tedbirler” ifade edilmiştir. Bu kanunla belediyelere gecekondu önleme bölgeleri oluşturma ve burada yapılacak olan ıslah, tasfiye çalışmaları bölgede bir tesis bulunması takdirde bunun kanuna uygun bir biçimde kullanılması ve bunların da İmar ve İskân Bakanlığı'nın izniyle sahiplerle anlaşarak satın alınması veya kamulaştırmasına imkân sağlamaktadır (www.mevzuat.gov.tr E.T. 24.7.2019). Bu yasayla birlikte aslında Türkiye karşılaştığı bu gecekondulaşmayı artık kabul etmiş hale gelmiştir. Bu yasa sonucunda yapılacak olan düzenlemelerle birlikte ise gecekondu sorununa çözüm arayışı içerisine girilmiştir.

1980'li yıllarla birlikte yeni bir dönem başlamıştır. Kentsel dönüşüm adına 1984 yılında çıkarılan 2985 sayılı Toplu Konut Kanunu dönüşüm konusunun artık ülkemizde önemli bir yer edindiğinin de göstergesidir. Bu yasayla birlikte konut ihtiyacının karşılanmasına yönelik izlenecek olan plan ve programlar, devletin yapacağı destekler ifade edilmiştir (Karadağ, Miroğlu, 2011:43) bu sayede yaşanan çarpık kentleşmenin önüne geçilmesi ve planlı bir şekilde konut politikasının izlenmesi hedeflenmektedir. Ayrıca aynı yıl içerisinde imar ve gecekondu mevzuatına aykırı olarak inşa edilmiş ve inşa halindeki bütün yapılar hakkında uygulanacak işlemleri düzenlemek ve bu işlemlere dair müracaat, tespit, değerlendirme, uygulama ve duyuru esaslarını ve ilgili diğer hususları belirlemek amacıyla 2981 sayılı İmar ve Gecekondu Mevzuatına Aykırı Yapılara Uygulanacak Bazı İşlemler ve 6785 Sayılı İmar Kanununun Bir Maddesinin Değiştirilmesi Hakkında Kanun çıkarılmıştır. Bu kanunla birlikte gecekondu bölgelerine kentsel dönüşüm projelerinin uygulanması sağlanmıştır (Genç, 2008: 118). Aslında bu kanunla birlikte ilk kez dönüşüm için bir çabaya girilmiştir. Fakat kanun içeriğinde sadece tapu ve mülkiyet hakkı konusu üzerinde durulması sebebiyle kanun oldukça yüzeysel kalmıştır (Yasin, 2003: 114). Gecekondulara sadece kâğıt üzerinde bakılmış içerisinde yaşayan kişilerin durumları, yaşam biçimleri göz ardı edilmiştir. Aslında yapılması gereken çalışmanın bütüncül bir yaklaşımla içerisinde yaşayan insanları da kapsayacak bir çalışma olması gerekmektedir. 1980'li yıllarda üzerinde oldukça fazla durulan kent konusu artık o günden sonra ülke gündemi giderek meşgul etmeye başlamıştır.

2004 yılına gelindiğinde ilk kez bir bölge için özel olarak bir kanun çıkarılmıştır. 5104 Sayılı Kuzey Ankara Girişi Kentsel Dönüşüm Projesi Kentsel Dönüşüm Projesi Kanunu'yla kuzey Ankara girişi ve çevresini kapsayan alanlarda kentsel dönüşüm projesi çerçevesinde fiziksel durumun ve çevre görüntüsünün geliştirilmesi, güzelleştirilmesi ve daha sağlıklı bir yerleşim düzeni sağlanması ile kentsel yaşam düzeyinin yükseltilmesi hedeflenmektedir (www.mevzuat.gov.tr). Her ne kadar sadece Ankara'yı ilgilendiriyor olsa da hayata geçirilen bu yasa kentsel dönüşüm adına yapılmış en kapsamlı yasa olmuştur. 2004 yılı Kentsel dönüşüm, konut, yerel yönetimler açısından planlamaların oldukça yoğun olarak yapıldığı bir yıl olmuştur. Bu yıl aynı zamanda 5216 Sayılı Büyükşehir Belediyesi Kanunu çıkarılmış ve bu sayede büyükşehir belediyelerinin hukuki düzenlemeleri, plan ve programları düzenlenmiştir (Genç, 2008: 118)

Tüm bunların yanı sıra 2005 yılında Kentsel Dönüşüm ve Gelişim Kanun Tasarısı kabul edilmiştir. Bu tasarı kentsel dönüşüm yasaları için bir yasal altlık niteliğindedir (Karadağ, Miroğlu, 2011: 44)

2005 yılında yürürlüğe giren 5366 Sayılı Yıpranan Tarihi ve Kültürel Taşınmaz Varlıkların Yenilenerek Korunması ve Yaşatılarak Kullanılması Hakkında Kanun'la birlikte yıpranan veya özelliğini kaybetmeye yüz tutmuş; kültür ve tabiat varlıklarını koruma

kurullarınca sit alanı olarak tescil ve ilan edilen bölgeler ile bu bölgelere ait koruma alanlarının bölgenin gelişimine uygun olarak yeniden inşa ve restore edilerek bu bölgelerde konut, ticaret, kültür, turizm ve sosyal donatı alanları oluşturulması, doğal afet riskine karşı tedbirler alınması, korunması ve yaşatılarak kullanılması amaçlanmaktadır (www.mevzuat.gov.tr)

2006 yılına gelindiğinde Dönüşüm alanlarıyla ilgili bir kanun teklifi hazırlanmıştır. Bu tasarıyla birlikte bölgede imar planı olsun veya olmasın orayla ilgili olarak yapılacak olan dönüşümün her türlü iş ve işlemler, ilke ve esasları belirtmektedir (Seydioğulları, 2016:56)

2012 yılında kentleşme adına büyük adımlar atılmıştır. Çıkarılan 6360 Sayılı yasayla birlikte 14 daha Büyükşehir statüsüne getirilmiştir. Ayrıca bu illerdeki köyler ise mahalle konumuna gelmiştir. Böylelikle bir anda ülke nüfusunun büyük bir kesimi kentli olmuştur. Aynı zamanda bu tarihte 6306 Sayılı Afet Riski Altındaki Alanların Dönüştürülmesi Hakkında Kanun çıkarılarak afet riski altındaki alanlar ile bu alanlar dışındaki riskli yapıların bulunduğu arsa ve arazilerde, fen ve sanat norm ve standartlarına uygun, sağlıklı ve güvenli yaşama çevrelerini teşkil etmek üzere iyileştirme, tasfiye ve yenilemelere dair usul ve esasların belirlenmesi amaçlanmıştır(Seydioğulları, 2016:56).

Türkiye’de yapılacak olan kentsel dönüşüm projelerinde öncelikli olarak katılımcılık ilkesinin belirlenmesi gerekmektedir. Kentsel dönüşüm coğrafyanın, iklimin, kentin kendine has dokusunun dikkate alınıp gerçekleştirilmesi gereken bir harekettir. Bu ilkenin göz ardı edilmesi yarın için daha büyük bir sorunun ortaya çıkacağına göstergesi olmaktadır. Çıkarılan yasalara ve uygulamalara bakıldığında genel olarak afet sorunu üzerinden çalışmaların yürütüldüğünü görmek mümkündür.

Türkiye’de Kentsel Dönüşüm Uygulamaları Üzerine

243

Kentlerin hızlı ve düzensiz büyümesi birçok problemi de beraberinde getirmektedir. Bu problemlerin ortadan kalkması için bir süre sonra bazı çalışmalar yapılması gerekmektedir. İşte burada ise devreye kentsel dönüşüm projeleri girmektedir. Bu projelerle kentin bozulmaya başlamış noktalarını tekrardan canlandırma çalışmaları yapılmaktadır. Özellikle büyük kentlerde çağdaş kent dokusunu yeniden kazanmak için bu önemli bir çalışmadır. Türkiye’de kentsel dönüşüm çalışmaları yoğunluklu olarak:

- Tarihi kent merkezlerinde ve çöküntü alanlarında,
- Gecekondu bölgelerinde,
- Sanayi alanlarında,
- Afet zararlarına ve kentsel risklere karşı ortaya çıkmıştır.

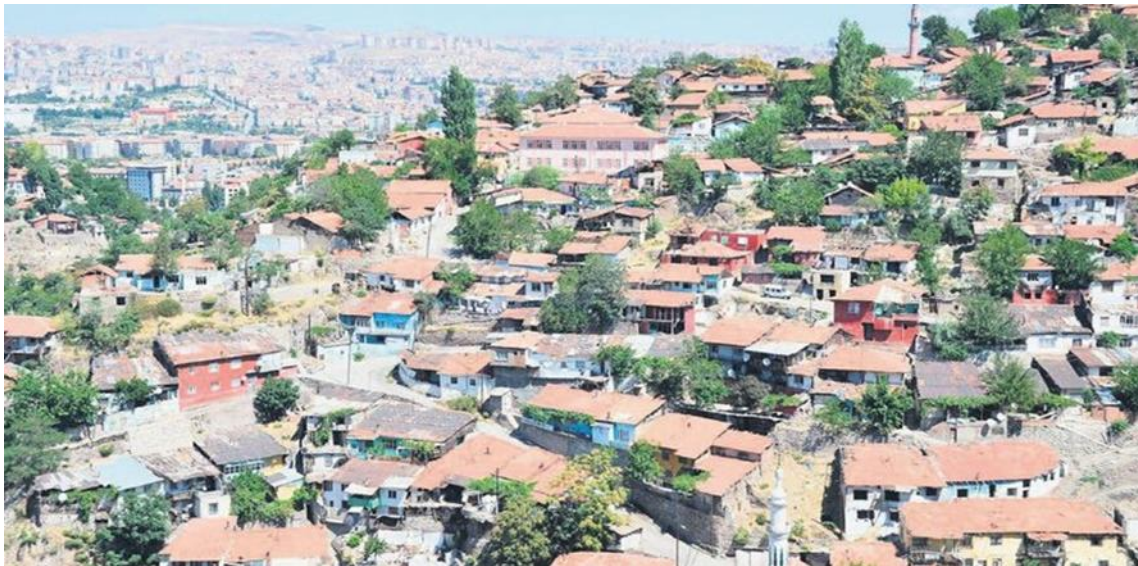
Türkiye’nin ilk kentsel dönüşüm projesi Ankara Dikmen Vadisi Projesidir. Bu bölge Ankara’nın tam merkezinde yer alan fakat kentleşme süreciyle birlikte gecekondu sahiplerinin yoğun olarak yerleştiği bir bölge haline gelmiştir. Kentin büyümesiyle birlikte artık bu vadinin olduğu bölge tam kent merkezinde yer almış ve burada dönüşümün gerçekleşmesi planlanmıştır. Ankara Dikmen Vadisi Kentsel dönüşüm Projesi 1990’lı yılların sonunda Ankara Büyükşehir Belediyesi tarafından başlatılmıştır. Çalışma 5 etap olarak planlanmıştır (Yılmaz, 2015: 310).

ETAP	ALANI m2	GECEKONDU SAYISI
I. Etap	185819	408
II. Etap	350718	810
III. Etap	172069	233
IV. Etap	144935	122
V. Etap	304183	712

2006 yılına kadar üç etap tamamlanmıştır. Bu tarihten itibaren kalan iki etabı tamamlamak için bölgede yaşayan gecekondu sahiplerinin evlerini terk etmeleri belirtilmiştir. Bu sebepten dolayı bilgilendirme ofisleri kurulmuştur. Burada evlerini terk edip yıkımı kabul etmeleri takdirde devletin sağladığı düşük faizli krediden yararlanma imkânı sunulmuştur. Orada yaşayan halkın büyük bir çoğunluğu bu toplantılar sonrasında evlerini terk etmişlerdir. Bölgede kalan gecekondu sahipleri ise yıkım direnişine devam etmişlerdir. Yıllar boyunca bu direniş de devam etmiştir. Hatta 2012 yılında meclis kararıyla projenin durdurulması ön görülmüştür. Fakat daha sonrasında bölgenin afet riski altında olduğu gerekçesiyle çalışmalar yeniden başlamıştır (Yılmaz, 2015: 310- 312). Uzun yıllar sürekli sürünceme de olan bu proje ülke gündeminde de önemli bir yere sahip olmuştur. Türkiye'nin yaşadığı ilk kentsel dönüşüm projesi deneyimi birçok yönden yüzeysel kalmış ve halkla bütünleşmeden hayata geçirilmiştir.



(www.yesilemlak.com / E.T. 26.7.2019)



(www.sabah.com.tr /E.T. 26.7.2019)

Kentsel dönüşüm çalışmalarında yeşil alanları oluşturmak projelerin önemli bir parçasıdır. Fakat sadece yeşil alan oluşturmak yeterli değildir. Bu alanların aynı zamanda etkin ve verimli kullanılması gerekmektedir. Bu kapsamda yine Ankara’da gerçekleştirilen Portakal Çiçeği Vadisi yeşil alanların aktif kullanımını da içermektedir. 1990’lı yılların başında yerel yönetimler tarafından proje başlamış fakat yerel yönetimlerin değişmesi sebebiyle devam edememiştir. Bu nedenle de aslında proje tam anlamıyla hedefine ulaşamamıştır. Projenin esas amacı Ankara için bir yeşil alan oluşturmak ve kent ekolojisine katkı sağlamaktır. Burada aslında vadi içerisine yerleşmiş olan gecekonduların kaldırılması hedeflenmiştir. Ankara’nın başkent olmasından sonra hazırlanan Jansen planında da buranın yeşil alan olarak korunması ifade edilmiştir. Gerçekleştirilen bu proje kamu, özel ve arsa sahipleriyle gecekondular bölgesinde yaşayanlar arasında bir uzlaşma öngörülerek hayata geçirilmeye çalışılmıştır. Ankara’da yaşayan halkın gereksinimleri dikkate alınarak modern bir kent yaratma çabasında yürütülmüştür. Fakat tam anlamıyla bunun gerçekleştiği ifade edilememektedir (Uslu, Yetim, 2006: 169-178).



(www.kentselyenileme.com E.T. 26.7.2019)

1999 yılında yaşanan Marmara sonrasında, İstanbul Büyükşehir Belediyesi “İstanbul Deprem Master Planı” hazırlatmıştır. Master Plan çerçevesinde Zeytinburnu, kentsel dönüşüm uygulamaları için pilot alan seçilmiş ve İstanbul bütününe yönelik ‘deprem odaklı kentsel yenileme yaklaşımı’nın geliştirilmesi için çalışmalar başlatılmıştır (Özçevik, Türk, vd: 2007).

Gecekondulaşma ve kaçak yapılaşmanın neden olduğu kalitesiz fiziksel çevrenin varlığı, yetersiz ulaşım ağı ve donatıların olması ve imalathane ve diğer sanayi tesislerinin çevreyi olumsuz etkilemesi gibi nedenlerden dolayı İstanbul’un Zeytinburnu ilçesinde yenileme, yeniden oluşum ve rehabilitasyon uygulamaları yapılmıştır (Özden: 2001).

Türkiye’deki önemli kentsel dönüşüm projelerinden birisi de İstanbul Fikirtepe örneğidir. Proje 2005 yılında başlamıştır. Fikirtepe’nin bulunduğu alan üzerinde iki ana kavşağın olması ve mesire ve piknik alanı olarak kullanıldığı varsayımı ile oldukça gözde ve değerli mekanlar arasında yer almaktadır. Kentleşmeyle birlikte başlayan gecekondulaşma süreci Fikirtepe’yi de yakından etkilemiştir. Fakat zaman içerisinde bölge artık gecekonduların ihtiyaçlarına cevap veremez hale gelmiştir. Bu sebeple 2005 yılında kentsel dönüşüm projesinin temelleri atılmıştır. Süreç içerisinde proje mahkeme kararlarının da etkisiyle çok kez değişikliğe uğramıştır. Oldukça uzun bir süreye yayılan proje ülke gündeminde de adından çoğu kez söz ettirmiştir. Uzun süre devam eden proje olması sebebiyle orada yaşayan vatandaşların da projeye olan güveni sarsılmıştır. Öncelikle kiracılar olmak üzere sonrasında konut sahiplerini de ilgilendiren bir yaşam hareketliliğine girilmiştir. Bu hareketlilik sadece o bölgeyi değil etrafındaki diğer semtleri de yakından etkilemiş ve emlak fiyatlarını değiştirmiştir (Ayık, 2014: 780-786).

SONUÇ

Değişen ve dönüşen dünya içerisinde kentlerin dönüşümü kaçınılmazdır. Yaşanılan her dönem içerisindeki etmenler kenti de doğrudan etkilemektedir. Dünya üzerinde

sanayileşmeyle birlikte yoğun bir kent hareketi başlamış ve kentleşme politikaları hızla yayılmaya başlamıştır. Sanayi bölgelerinde oluşan sağlıklı yapıların iyileştirilmesi kişilerin daha iyi yaşam koşulları altında yaşamalarını sağlamak amacıyla kentsel dönüşüm uygulamaları başlamıştır. Aynı şekilde ikinci dünya savaşı sonrasında tahrip olan kentleri yeniden yaşanabilir hale getirmek amacıyla kentsel dönüşüm uygulamaları başlatılmıştır. Türkiye özelinde gelindiğinde dünyadan daha farklı bir biçimde moderniteyle birlikte kentleşmenin başladığı görülmektedir. Halktan gelen yoğun bir talep karşısında gerçekleşmemesi sebebiyle kentsel dönüşüm hep yüzeysel kalmış derinlere inememiştir. Kentsel dönüşüm sadece konuta indirgenen bir konu olmaktan çok daha fazlasını kapsamaktadır.

Cumhuriyetin kurulmasından sonraki süreçte en fazla göç alan yer başkent Ankara olurken 1950’li yıllardan sonra Adnan Menderes’in politikaları neticesinde İstanbul en çok göç alan il olmuştur. Türkiye’nin kentleşme olgusu 1950’li sanayi bölgelerine yapılan göçler ile başlamıştır. 2. dalga ise 1980’den sonra turizm bölgelerine, terör olaylarının etkisiyle Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde gerçekleşmiştir. Bu gelişmelere bakıldığında Türkiye’de kentleşme olgusunun en önemli nedenleri; sanayileşme, turizm ve terör olaylarıdır (Işık, 2005: 57-75).

Türkiye’de Ankara özelinde başlayan kentsel dönüşüm uygulaması sonraki yıllarda küreselleşmenin de etkisiyle birlikte tüm kentlere yayılmıştır. Bu konuda yapılan çalışmalar halen yetersizdir.

Kentsel dönüşüm konusu ülkemizde üzerinde önemle durulan bir konu haline gelmiştir. Bu duruma yok açan etkenler arasında konut sektöründe yaşanan daralma sonucunda devletin politika araçları ile müdahale etme ve inşaat sektörü üzerinden tüm sektörleri harekete geçirme düşüncesi de etkili olmuştur. Özel sektör ve yerel yönetimlerin konut piyasasındaki rolü azalmış TOKİ üzerinden merkezi yönetimin ağırlığı artmıştır.

Günümüzde kentsel dönüşüm konutun sadece barınma açısından değil değişim değerini de ön plana çıkardığı için kentsel rantlar ön plana çıkmaktadır.

Ülkemizde hem coğrafi hem de sosyoekonomik olarak kentler birbirinden ayrılmakta her kent kendine özgü özelliği ile öne çıkmaktadır. Bu açıdan düşünüldüğünde uygulanan kentsel dönüşüm politikalarının kentin özgün yapısı da dikkate alınarak yapılmalıdır. Ayrıca halka en yakın yönetim birimi olan yerel yönetimlerin idari ve mali yapıları güçlendirilmelidir.

Yukarıda bahsedilen kentsel dönüşüm çalışmalarının yanı sıra ülke genelinde özellikle büyükşehirlerde gecekonduların dönüşümü üzerine birçok dönüşüm projeleri gerçekleşmiştir. Orada yaşayan halkla tam anlamıyla bir iletişime geçilmeden yapılan zoraki çalışmalar büyük sorun ve sıkıntılara yol açmıştır. Kentsel dönüşüm uygulamaları yukarıda da tartışıldığı üzere devam etmektedir. Literatürde bazı eleştiriler aldığı görülse de doğru planlanmayan kent ve kentsel dönüşümün neticesi olarak karşımıza çıkan kentsel dönüşüm projelerinin bu tip projelerin de bir çözüm önerisi olduğu da açıktır. Buradaki sorunların çözümünde bu bölgede yaşayan sakinlerin sürece dahil edilmeleri onların yerel kültürel değerlerini koruyacak biçimde projeler çıkarılması; kent ve mahalle dokusunu koruyacak projeler yapılması oldukça önem arz etmektedir.

KAYNAKÇA

ASLANOĞLU, Rana. Kent, Kimlik ve Küreselleşme, Asa Kitabevi, Bursa, 1998.

ATAÖV, Anlı ve OSMAY, Sevin “Türkiye’de Kentsel Dönüşüme Yöntemsel Bir Yaklaşım” METU JFA (24:2), 2007.

ARABULAN, Selin, “Kentsel Dönüşüm Kapsamında Kimliğin Yeniden Kazanımı: Edirne - Karaağaç Örneği”, Basılmamış Doktora Tezi, Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne, 2005.

AYHAN, F. (2013). Kentsel Dönüşüm Hukuku (Kentsel Dönüşüm Kavramı Ve Tarihsel Gelişimi). İstanbul Üniversitesi S.S.ONAR İdare Hukuku ve İlimleri Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, s: 87, No: 2013/1, İstanbul. Aktaran SEYDİOĞULLARI, Hatice Selen, Yeni Yasal Düzenlemelerle Kentsel Dönüşüm Planlama 2016.

AYIK, Uğurcan, Fikirtepe Kentsel Dönüşüm Projesi Örneğinden Hareketle Siyasal Alandaki Hegemonik Söylemin Kentsel Mekana Yansımaları, Coğrafyacılar Derneği Uluslararası Kongre Bildiriler Kitabı 4-6 Haziran 2014 Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla, 2014.

BAŞARAN, İsmail, Kent ve Yerel Yönetim, Okutan Yayıncılık, İstanbul, (2008)

BAYRAKTAR, Erdoğan. Gecekondu ve Kentsel Yenileme, Ankara: Ekonomik Araştırmalar Merkezi Yayınları, 2006.

BENEVELO, Leonardo, Avrupa Tarihinde Kentler, Çev. Nur Nirven, Alfa Yayıncılık, İstanbul, 1995.

DAŞKIRAN, Filiz, “Kentsel Dönüşüm Sürecinde Deprem Riski Altında Gayrimenkul Değerlemesi: Denizli Örneği”, Basılmamış Doktora Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla, 2016.

DEMİR, Kemal, ÇABUK, Suat, “Türkiye’de Metropolitan Kentlerin Nüfus Gelişimi”, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 28(1), 2010.

DİNÇER, Yüksel, Kent, Yerel Siyaset ve Demokrasi, Demokrasi Kitaplığı, İstanbul, 1999.

DÜNDAR, Özlem, “Kentsel Dönüşüm Uygulamalarının Sonuçları Üzerine Kavramsal Bir Araştırma”, P.P. ÖZDEN VE başk. (Haz.), Kentsel Dönüşüm Sempozyumu. TMMOB İstanbul Şubesi - Bildiriler (11–13 Haziran 2003 Yıldız Teknik Üniversitesi Oditoryumu, İstanbul), İstanbul: YTÜ Basım Yayın Merkezi, 2003.

GENÇ, Fatma Neval, “Türkiye’de Kentsel Dönüşüm: Mevzuat ve Uygulamaların Genel Görünümü” YÖNETİM VE EKONOMİ, Cilt:15 Sayı:1, 2008.

IŞIK, Şevket, Türkiye’de Kentleşme ve Kentleşme Modelleri”, Ege Coğrafya Dergisi, Sayı 14, 2005.

KARADAĞ, Arife, MİROĞLU, Güldane, “Türkiye’de Kentsel Dönüşüm Politikaları Ve Uygulamaları Üzerine Coğrafi Değerlendirmeler: İzmir Örneği” Ege Coğrafya Dergisi Aegean Geographical Journal, VOL. 20 (2), 41-57, 2011.

KELEŞ, Ruşen, 100 Soruda Türkiye’de Şehirleşme, Gerçek Yayınevi, Ankara, 1973.

KELEŞ, Ruşen, Kentleşme Politikası, İmge Yayınevi, Ankara, 3.baskı, 1996

NİRAY, Nasır “ Tarihsel Süreç İçinde Kentleşme Olgusu ve Muğla Örneği”, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2002.

ÖZÇEVİK, Özlem, TÜRK, Şence, BEYGO, Cem, TAŞ, Elçin, YAMAN, Hakan, İstanbul’da Deprem Odaklı Dönüşüm Projesinin Ana Bileşenlerinin Analizi: İETT Blokları Örneği, İtüdergisi/a mimarlık, planlama, tasarım, Cilt:6, Sayı:1, 81-94, 2007.

ÖZDEN, Pelin, Pınar, Kentsel Yenileme, İmge Kitabevi, 2. Baskı, Ankara, 2016.

ÖZDEN, Pelin, Pınar, Kentsel Yenileme Uygulamalarında Yerel Yönetimlerin Rolü Üzerine Düşünceler ve İstanbul Örneği, İ.Ü.Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, No: 23-24, 2001.

POLAT, Yeliz, “Türkiye’de Kentsel Dönüşüm Politikaları: Malatya Örneğinde Kentsel Mekânın Dönüşümü”, (Basılmamış Doktora tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2014.

SAGLAM S.(2016) Serdar Sağlam, “1923-1950 Yılları Arasında Türkiye’de Kent ve Kentleşme Olgusu”, Sosyoloji Konferansları No: 53.

TEBER, Serol, İlk Toplumların Değişimi, Say Yayınevi, İstanbul, 1985.

TEKELİ, İlhan, “Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Kentsel Gelişme Ve Kent Planlaması” 75 Yılda Değişen Kent Ve Mimarlık. Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, 1998.

TEKELİ, İlhan, Türkiye'nin Kent Planlama ve Kent Araştırmaları Tarihi Yazıları, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2010.

TEKELİ, İlhan, Kent, Kentli Hakları, Kentleşme ve Kentsel Dönüşüm, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul 2011.

USLU A. YETİM L. Çağdaş Kentsel Çevre Yaratma Çabalarına Bir Örnek: 'Ankara / Portakal Çiçeği Vadisi Kentsel Dönüşüm Projesi', Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi, 2006.

YASİN M., ve ŞAHİN, C., Kentsel Dönüşüm Hukuku. İstanbul Üniversitesi. S.S. ONAR İdare Hukuku ve İlimleri Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, No: 2013/1, İstanbul 2013.

YENİCE M. Serhat, "Türkiye'nin Kentsel Dönüşümün Deneyiminin Tarihsel Analizi", BAÜ Fen Bil. Enst. Dergisi Cilt 16(1), 2014.

YILDIRIM A. E."Güncel Bir Kent Sorunu: Kentsel Dönüşüm", Planlama Dergisi, Sayı: 35, 2006.

YILMAZ, Ensar, ÇİFTÇİ, Salih, " Kentlerin Ortaya Çıkışı ve Sosyo Politik Açından Türkiye'de Kentleşme Dönemleri" Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 2011.

YILMAZ, İrem, Gecekondu Direnişi: Dikmen Vadisi Örneği. Mülkiye Dergisi, 39(2), 2015.

<http://www.antakyatso.org.tr/dokumanlar/istatistik%20gostergeler.pdf>

www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5104.pdf

www.sozluk.gov.tr

www.toki.gov.tr

<https://www.yeniemlak.com/dikmen-vadisinde-kentsel-donusum-calismalari-suruyor-19160-kentsel-donusum-haberleri>

<https://www.sabah.com.tr/ankara-baskent/2017/06/21/8-yil-icinde-20-bin-gecekondu-yikildi>

http://www.kentselyenileme.net/haber_detay.asp?haberID=857

KENTSEL DÖNÜŞÜMÜN KENT KÜLTÜRÜ VE KENTSEL KİMLİK ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: KENTSEL DÖNÜŞÜM ÇALIŞMALARI ÜZERİNDEN NİTEL BİR İNCELEME

Prof. Dr. Nilüfer NEGİZ
Süleyman Demirel Üniversitesi

Özkan YALÇIN
Süleyman Demirel Üniversitesi

ÖZET

Sanayi Devrimi ile birlikte üretim alanında yaşanan dönüşüm sadece üretim ilişkilerini ve ekonomik yapıyı değil ayrıca mekânsal, kültürel ve sosyal yapıyı da kökten etkilemiştir. Sanayi devriminin yaşanması ile birlikte kırsal nüfusun kentlere doğru hareket etmesi, kente sanayinin ihtiyaç duyduğu iş gücü ordusunu yaratılmasının yanı sıra kentsel mekanları nüfus yönünden yoğun yerleşim birimleri haline getirmiştir. Bu yoğunluk zamanla kentsel mekânda sunulan hizmetlerin yetersiz kalmasına, beraberinde de fiziksel ve çevresel bir bozulmaya neden olmuştur. Yaşanan bu gelişmelerle birlikte kentler basit anlamda konut ve toplumsal ihtiyacın karşılandığı yerleşim birimleri olmaktan öte, üretim yapıldığı kompleks yapılar haline dönüşmüştür. Özellikle İngiltere ve Fransa gibi dönemin sanayi kentlerinde ortaya çıkan bu olumsuzlukları gidermek için çeşitli çözüm arayışları ve planlar geliştirilmiştir. Bu kapsamda kullanılan müdahale araçlarından biriside ise kentsel dönüşüm olmuştur. 1851-1873 yıllarında Paris'te ilk örneklerini gördüğümüz kentsel dönüşüm çalışmaları başlangıçta kentsel mekânda ortaya çıkan kötü yaşam koşullarını iyileştirmek için kullanılmıştır. Fakat zamanla kentsel dönüşüm kavramı kentleri daha yaşanabilir hale getirmekten ziyade, sermayenin kentsel mekânda bir artı değer üretme aracı haline gelmiştir. Kentsel mekânda yer alan konutun, kullanım değerinden ziyade artık değişim değerinin ön plana çıkması; kentleri büyük ölçekli dönüşüm projeleriyle karşı karşıya bırakmıştır.

Dünya'da yaşanan gelişmelere benzer bir şekilde, ülkemizde de kentsel dönüşüm projeleri aktif olarak uygulamaya konulmuştur ve özellikle 1999 Marmara Depremi sonrasında Türkiye'de çeşitli yasal düzenlemeler yapılmıştır. Bu yasal düzenlemelerin sonucusu 2012 yılında çıkarılan ve halk arasında "Kentsel Dönüşüm Yasası" olarak bilinen "Afet Riski Altındaki Alanların Dönüştürülmesi Hakkındaki Kanunu" dur. Türkiye'de uygulanan kentsel dönüşüm projeleri ekonomik, yönetsel, mekânsal, sosyolojik ve çeşitli açılardan eleştirilerin merkezinde yer almıştır. Bu eleştirilerin başında, kentsel dönüşüm projeleri ile kentlere özgü kültürel, sosyal ve mekânsal farklılıkların iyice azaldığı, kentlerin birbirine bezeyen yapı blokları haline dönüştüğü, kültürel açıdan kentlerin kendine özgü nitelikleri kaybettiği ve küresel sermayenin şekillendirdiği tek tip kentlerin günümüzde ortaya çıktığı gelmektedir.

Bu kapsamda bu çalışma, günümüzde Türkiye'de neredeyse her yerinde yoğun bir şekilde uygulamaya konan kentsel dönüşüm projelerinin, kent kültürü ve kentsel kimlik üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda çalışmada, kent kültürü ve kentsel kimlik kavramları göz önüne alınarak Türkiye'de yapılan kentsel dönüşüm projelerinin kentsel mekân üzerinde yarattığı değişimler ve dönüşümleri konu alan bir araştırma yapılacaktır. Bu araştırmanın, kentsel dönüşüm deneyimi yaşamış/yaşayan üniversite öğrencilerinin aileleri veya yakınları arasından seçilecek katılımcılar ile görüşme yöntemi kullanılarak yapılması planlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kent, Kentsel Dönüşüm, Konut, Kentsel Kimlik, Kent Kültürü.

THE EFFECT OF URBAN TRANSFORMATION ON URBAN CULTURE AND URBAN
IDENTITY: A QUALITATIVE REVIEW ON URBAN TRANSFORMATION
PROJECTS

Abstract

With the Industrial Revolution, the transformation in the field of production has not only affected the relations of production and economic structure but also the spatial, cultural and social structure. As a result of the industrial revolution, the movement of the rural population towards the cities has created urban areas as densely inhabited by the population as well as by creating the army of labor force needed by the industry. This intensity caused the inadequacy of the services provided in urban space with a physical and environmental deterioration. With these process, cities have turned into complex structures where production and production are met rather than residential and social needs. Especially in industrial cities such as England and France, various solutions and plans have been developed in order to eliminate these problems. One of the solutions used in this context was urban transformation. In the years between 1851 and 1873, the first urban transformation projects we saw in Paris were used to eliminate the poor living conditions in urban areas. However, over time, the concept of urban transformation has become a means of generating capital in urban space, rather than making cities more livable. The fact that the value of the change, which is located in the urban space rather than the usage value, has brought the cities to face with large-scale transformation projects.

Similar to the developments in the world, urban transformation projects have been actively implemented in our country. In this regard, especially after the 1999 Marmara Earthquake in Turkey various legal arrangements were arranged for the urban transformation. In 2012, the last of these legal arrangements was Law on Transformation of Areas at Risk of Natural Disaster (Law no. 6306). This law known as 'urban transformation law' by people. Urban transformation projects implemented in Turkey have been at the center of criticism regarding economic, managerial, spatial, sociological aspects. Some of these criticism about urban transformation projects are related to the decrease in cultural, social and spatial differences among those cities. Another criticism regarding to the transformed cities is that the cities are turned into building blocks resembling to each other and losing their unique features. Lastly, the trasformed cities are kown to be shaped by global capital as mono-type city construction.

In this context, this work aims to examine the impacts of intensively enforced urban transformation projects, which are virtually implemented in most of the cities in Turkey, on urban culture and urban identity. Also, the study tries to investigate the changes on urban space come out of by the urban transformation projects implemented in Turkey from the concepts of urban culture and urban identity. This research is planned to be conducted by using interviews with the participants selected from the families or relatives of the university students who have experienced/experienced urban transformation.

Keywords: Urban, Urban Transformation, Housing, Urban Identity, City Culture.

GİRİŞ

Kent dediğimiz yapısal birimlerin ortaya çıkışları uzun yıllar öncesine dayanmakla birlikte, günümüz de ki anlamda kentlerin oluşumu sanayi devrimi ve sonrasında yaşanan gelişmeler ekseninde şekillenmiştir. Sanayi devriminin ardından üretim ilişkilerin yaşanan keskin dönüşüm, toplumsal, sosyal, ekonomik ve mekânsal olarak birçok yapıyı etkilemiştir. Üretimin yapıldığı kentsel mekanlar yaşanan bu değişimin etkisi altında dizayn edilerek fiziksel, toplumsal, yönetsel ve ekonomik anlamda yeniden biçimlenmişlerdir. Sanayileşme süreci ile birlikte kentler fiziksel

ve işlevsel olarak büyümüş nüfus açısından yoğun üretimi yapıldığı mekanları haline gelmişlerdir.

Sanayi devrimi sonrası yaşanan bu gelişmelerle birlikte kentler basit anlamda konut ve toplumsal ihtiyacın karşılandığı yerleşim birimleri olmaktan öte, üretimin yapıldığı kompleks yapılar haline gelmiştir. Kentlerin kompleks bir yapı haline alması ve nüfus yönünden yoğun birimler haline gelmelerine, fiziksel ve çevresel (altyapı yetersizlikleri, kanalizasyon, çevre ve fiziki anlamda sağlıklı konut stoku gibi) birtakım problemleri ortaya çıkmasına neden olmuştur (Engels, 2010). Özellikle İngiltere ve Fransa gibi dönemin sanayi kentlerinde ortaya çıkan bu olumsuzlukları gidermek için çeşitli planlar yapılmış ve kentsel mekâna aktif müdahale araçları geliştirilmiştir. Geliştirilen bu müdahale araçlarından biriside ise kentsel dönüşüm olmuştur. 1851-1873 yılları arasında Fransa’da Haussmann’ın kamu desteğiyle Paris’te yapmış olduğu projeler ile ilk örneklerini gördüğümüz kentsel dönüşüm çalışmaları (Gürler, 2003, Aktaran: Şişman ve Kibaroglu, 2009: 2), zamanla farklı amaçlar doğrultusunda kullanılmaya başlanılmıştır. İkinci Dünya Savaşı’nın sona ermesi ve ardından savaş nedeniyle kentsel mekanların işlevsiz hale gelmesi, bu bölgeleri ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan çöküntüye uğramıştır. Savaş sonrası kentleri yeniden ayağa kaldırma ve korumak için kentsel dönüşümden yararlanılmıştır. 1950’lere gelindiğinde kötü konut ve barın koşullarının iyileştirilmesi amacıyla yürütülen kentsel dönüşüm çalışmaları yoksul ve varoş bölgelerin temizlenmesi amacıyla kullanılmıştır. Bu dönemde kentsel dönüşümden beklenti binanın yıkılıp yeniden yapılmasından öte toplumsal yapısının yenide dizayn edilmesi olmuştur. 1980 sonrası neo-liberal politikaların etkisiyle kentsel dönüşüm projelerinde kamunun payı ve rolü azalmış, özel sektörün payı ve rolü artmıştır (Özden, 2016: 51-65). Bu yıllarda neo-liberal politikaların etkisiyle kentsel dönüşüm sermaye aktarım aracı haline gelmiş, kentler uluslararası şirketlerin yaptığı büyük dönüşüm projeleri ile karşı karşıya kalmıştır.

Dünya’da yaşanan son dönemdeki gelişmelere benzer bir şekilde, kentsel dönüşüm kavramı Türkiye’de de aktif olarak uygulanmaya başlanmış, özellikle 1999 Marmara Depremi sonrasında Türkiye’de yoğun şekilde dile getirilmeye başlanmıştır. 2012 yılında çıkarılan ve halk arasında “Kentsel Dönüşüm Yasası” olarak bilinen “Afet Riski Altındaki Alanların Dönüştürülmesi Hakkındaki Kanun” ile projeler hız kazanmıştır. Çıkarılan bu yasanın ardından 20 yıl içerisinde, ortalama konut stoku 19 milyon olan Türkiye’de 14 milyon konutun afet yönünden incelenmesi; bu kapsamda 6-7 milyon yapının yıkılıp yeniden yapılması ya da güçlendirilmesi planlanmaktadır (Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2019).

Konutun metalaşması ve sermayenin kar güdüsünün ön plan çıkması; kentlerin kontrolsüz büyümesine, kültürel, tarihi ve doğal zenginliklerin tahribine, yerele özgü olmayan değerlerin ön plana çıkmasına; toplumsal eşitsizliğe, dışlamaya, kutuplaşmaya ve kente yabancılaşmanın arttığı kentsel mekânların üretilmesine yol açtığı günümüzde sıklıkla tartışılan konular arasında yer almaktadır. Bu kapsamda günümüzde kentsel dönüşüm projeleri, kentlere özgü farklılıklar iyice azalmakta, kentler birbirine benzer yapı blokları ile tek tipleştirilmektedir. Kentsel dönüşüm aracı ile kentsel mekânda yaratılan değişimlerin incelenmesi bu yüzden bir gereklilik haline gelmiştir. Çalışma bu kapsamda, Türkiye’de kentsel dönüşüm uygulamaları sonrası kentsel mekânda yaşanan dönüşüm ve değişimleri kent kültürü ve kentsel kimliği açısından ele almayı amaçlamıştır. Çalışma kentsel dönüşüm uygulamaları sonrasında kentsel mekânda yaşanan yapısal, ekonomik ve toplumsal değişimlerin kentsel kimliği ve kent kültürüne olası etkilerini tartışmayı hedeflemektedir. Çalışmada nitel bir alan araştırması yapılmış ve kentsel dönüşüm sonrası yaşanan değişimler analiz edilmeye çalışılmıştır.

1. KENT, KENT KİMLİĞİ/KENT KÜLTÜRÜ VE KENTSEL DÖNÜŞÜM ÜZERİNE KAVRAMSAL BİR ÇERÇEVE

Kentler meydana geldikleri tarihten itibaren içinde buldukları toplumların siyasi, kültürel, ekonomik ve sosyal yapısından kaynaklı değişimlerin merkezinde yer almışlardır. Günümüzde en önemli yerleşim birimlerinin başında gelen kentler çeşitli özellikleri ile kırdan ayrıldığı görülmektedir. Kentler “sürekli toplumsal gelişme içinde bulunan ve toplumun, yerleşme, barınma, gidiş-geliş, çalışma, dinlenme, eğlenme gibi gereksinmelerinin karşılandığı, pek az kimsenin tarımsal uğraşılarda bulunduğu, köylere bakarak nüfus yönünden daha yoğun olan ve küçük komşuluk birimlerinden oluşan yerleşme birimleri” olarak tanımlanmıştır (Keleş, 1980: 68). Ortak bazı gereksinimleri karşılamak üzere kurulan bu yerleşim birimleri sadece fiziksel değil aynı zamanda sosyo-kültürel anlamda insanların etkileşimde buldukları mekânsal yapılar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çerçevede ele alındığında kent ile kente yaşayan bireyler arasında karşılık bir etkileşimin olmadığını söylemek ya da kentleri sadece fiziksel bir yerleşim birimi olarak görmek anlamsızdır. Bu noktada her kentin tarihsel süreç içerisinde kültürel olarak geliştirdiği bir kimlik ve kültürün olduğu görülmektedir. Bu kapsamda kent kültürü, “belli yerleşim yerlerinin somut koşullarında yerleşik düzende yaşayan toplulukların ekonomik, siyasal, ideolojik vb. her düzlemdeki birlikte yaşam pratiklerinin kronolojik süreç içindeki birikim ve birleşimi” olarak ifade edilebilmektedir (Kentleşme Şurası, 2009: 22). Bir başka deyişle, kent kültürü, esas olarak kentli kimliği etkileyen olumlu ve olumsuz özelliklerin varlığıdır. Kent kimliğini etkileyen olumlu özellikler uygarlaşma, uzmanlaşma, bilim ve sanatın gelişmesini teşvik eden toplumsal ortamlar, çoğulcu değerlerin yaygınlaşması ve hoşgörünün yerleşmesi iken, kent kimliğini etkileyen olumsuz unsurlar, yabancılaşma, artan suç oranı, çevre kirliliği, yoksulluk, toplumsal ve ahlaki sarsılma olarak sayılabilir (Mutlu ve Batmaz, 2013: 43).

Kent kültürünün tarihsel olarak bağı antik döneme dayansa da günümüzde kent kültürü ve kimliğini şekillenmesinde öne çıkan başat unsur sanayi devrimi ve bu devrime bağlı olarak sosyo-kültürel alanda yaşanan değişim ve dönüşüm olmuştur (Mutlu ve Batmaz, 2013: 39-40). Sanayi devrimi ile birlikte tarımsal yapıdaki çözülme ve kentsel alanlarda ki endüstrileşme sonucunda kırsal alandan kentsel alanlara doğru bir nüfus hareketi yaşanmış, sanayinin ihtiyaç duyduğu ‘yedek işçi gücü ordusu’ kentler de konumlanmıştır. Kentlere gelerek işçi sınıfına katılan kitleler kentlerde ağır çalışma koşulları, yoksulluk ve sağlıksız konut alanları ile karşı karşıya kalmış, böylece kentler kültürel bir birliğin olduğu mekanlar olmaktan uzaklaşarak öncelikli olarak üretimin yapıldığı mekanlar haline gelmişlerdir.

Sanayi devriminin ardından başat unsur haline gelen kentler ciddi müdahalelere maruz kalmış, son dönemde de küreselleşme ve modernleşme olarak adlandırılan sürecin etkisiyle birbirlerine benzeşme dayatması altında şekillenmişlerdir. Kentler üretimin yapıldığı tek tip yapıların bulunduğu ve homojen bireylerin oluşan fiziksel yerleşim birimleri haline dönüşmeye zorlanmışlardır (Şahin, 2016: 302). Kentler bir tarafta bu koşullar altında yeniden şekillenirken diğer taraftan işçi koşullarının iyileştirilmesi amacıyla düzenlemelere maruz kalmışlardır. Bu kapsamda, özellikle İngiltere ve Fransa gibi sanayi kentlerinde kentsel dönüşüm çalışmaları başlatılmıştır. Fiziksel ve/veya sosyal açılarından çöküntü sürecine girmiş kentsel alanların yeniden yapılandırılarak ve canlandırılarak kente yeniden kazandırılması olarak tanımlanabilecek olan kentsel dönüşüm projeleri (Roberts, 2000: 17)” ile temelde işçi sınıfının yaşam koşullarının iyileştirilmesi amaçlanırken, diğer tarafından kentlerde bir ‘yaratıcı yıkım’ başlamıştır. Bu yıkım kentlerde fiziksel anlamda bir dönüşüm yapmakla kalmamış, sosyo-kültürel anlamda da kentlerin yapısında da ciddi değişimler meydana getirmiştir.

2. KENT KÜLTÜRÜ VE KENT KİMLİĞİNİN ÖZELLİKLERİ VE ÖNEMİ

Kentler içinde barındırdıkları toplumun ihtiyaçlarının karşılandığı ilk büyük yerleşim birimleridir. Kentlerin içinde bulunan bireylerin inanç ve gelenekleri, yaşam biçimleri kenti kent yapan temel kültürel özellikleri oluşturmaktadır. Nasıl ki doğadaki herhangi varlığı diğer varlıklardan ayıran özellikler varsa kentleri de birbirinden ayıran temel özellikler vardır. Kent kimliğinin özelliklerini de doğal çevre, yapılanmış çevre ve toplumsal çevre olmak üzere üç temel özellikten oluştuğu kabul edilmektedir (Keleş ve Mengi, 2017: 59). Bu unsurların bir kentin kimliğinin oluşmasını da birbiriyle etkileşim içinde olduğu yadsınamaz bir gerçekliktir. Kent kimliğinin unsurlarından biri olan yapısal çevrenin insan eliyle tahrip ya da talan edilmesi kente yaşayan bireylerin aidiyet duygularını yitirmelerine, kentli bireylerin dayanışma ruhunun zedelenmesine, ortak olan kentlilik bilincinin yitirilmesine ve bireylerin kente yabancılaşmasına neden olabilmektedir (Keleş ve Mengi, 2017: 60). Yabancılaşma ‘kenti sahiplenme’ kavramının tezattı olarak karşımıza çıkmaktadır. Kenti sahiplenme ise mülkiyet anlamını aşan bir soyut bir kavram olarak, bireyin kendini kentle özdeşleştirmesini, kentle var etmesi anlamına gelmektedir (Mutlu ve Batmaz, 2013: 35-36).

Modern anlamda günümüzdeki kent kimliği ve kültürünün şekillenmesinin de sanayi devrimini etkili olmuştur. Üretim ilişkilerinde yaşanan dönüşüm ilk olarak yapısal çevre denilen mekânsal düzlemlerde değişiklik yapılmasını ön görmüş, mekânsal anlamda yapılan her değişiklik ise sosyo-kültürel yapıdaki değişimleri tetiklemiştir. Sanayileşmenin bir sonucu olarak tarımsal yapıdaki çözülme beraberinde kentlerin nüfusunu artırmış kentlere gelen bireyler yoksulluk, ağır çalışma koşulları ve sömürünün yanı sıra sanayi devriminin yarattığı ‘yabancılaşma sorunu’ ile karşı karşıya kalmışlardır. Simmel, yaşanan bu değişimi bir boyutunu ‘Metropol ve Zihinsel Yaşam’ adlı eserinde ele almıştır. Simmel büyük kentlerde artık birçok ilişki temelde ekonomik öğelere dayandığını ifade etmektedir. Dolayısıyla paranın metropol hayatına yön verdiğini, herkes için müşterek bir payda haline aldığını söylemektedir (Simmel, 2001). Sanayi devrimi sonrasında üretim ve tüketim düzeyinde yaşanan bu dönüşüm, Simmel’in de belirttiği gibi kentli bireyleri yalnızca üretim ve tüketimin bir nesnesi haline getirerek ve yalnızlaştırarak sosyo-kültürel değerlerin yitirilmesine yol açmıştır. Öte yandan ‘kentli olma’ bilincinin kırıldığı bu noktada sermaye kenti bir meta haline dönüştürmüştü ve metalaşan kent kimliksizleşmeye başlamıştır.

Günümüzde içerisinde yaşadığımız kentlerin kimlik sorunu yaşadığı, birbirine benzer tek tip yerleşim birimleri haline gelmeye başladıkları sıklıkla tartışılmaktadır. Sanayi devriminin ardından şekillenen bu kentler, mekânsal anlamda sürekli bir dönüşüme tabi tutulmakta, sermaye birikimi uğruna yüksek yapılarda yaşamaya zorlanan bireyler bireyselleşmekte ve bir tüketim nesnesi haline almaktadır. Bakkal, kasap ve manav gibi kent kültürüne özgü birincil ilişkilerin kurduğu alanlar yerleri ikincil ilişkilerin yaşandığı alış-veriş merkezlerine bırakılmaktadır. Kentler ruhsuz, aidiyetsiz yerleşim birimleri haline gelmektedir.

3. KENTSEL DÖNÜŞÜMÜN KENT KÜLTÜRÜ VE KENTSEL KİMLİK ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Kentsel mekanlar günümüz çeşitli müdahale araçlarıyla sürekli bir dönüşüm ve değişimle karşı karşıya kalmaktadır. Kentsel mekânın değiştirilmesi ya da dönüştürülmesi noktasında etkin olarak kullanılan müdahale araçlarının başında ise kentsel dönüşüm gelmektedir. Kentsel dönüşüm kısaca, ‘‘kentsel sorunların çözümünü sağlayan ve değişime uğrayan bir bölgenin ekonomik, fiziksel, sosyal ve çevresel koşullarına kalıcı bir çözüm üretmeye çalışan kapsamlı bir vizyon ve eylem’’ olarak tanımlanabilmektedir (Thomas, 2003). Tanımdan anlaşılacağı üzere fiziksel bir müdahale biçimi olan kentsel dönüşüm ekonomik, sosyolojik ve çevresel anlamda da

etkiler yaratmaktadır. Kavram ilk olarak sanayi devrimi sonrası İngiltere ve Fransa'da işçi sınıfının yaşam koşullarını iyileştirmek için kullanılmıştır. 1950'lere gelindiğinde yoksul ve varoş bölge olarak nitelendirilen alanların temizlenmesi amacıyla kentsel dönüşüm kavramından yararlanılmıştır. 1980'li yıllara gelindiğinde ise neo-liberal politikaların etkisiyle 'kentsel dönüşüm' kavramı rant sağlayan, sosyol ve sınıfsal ayrımı derinleştiren kimliksiz kentler yaratan bir mekanizma haline gelmiştir.

Kent kimliğinin başlıca unsuru olan mekânın fiziksel yapısı bireylerin kültürel belirlemeleri üzerinde etkilidir (Mutlu ve Batmaz, 2013: 83). Kentsel dönüşüm çalışmalarının aslında temel hedeflerden biri şüphesiz kentsel mekân kalitesini arttırmaktır. Kentsel mekân kalitesi artırılması ise alt yapı ve üst yapı donatıları ile sağlıklı bir kent yapısının oluşturulmasına bağlı olduğu gibi kentin özgü değerlerin korunması ve geliştirilmesine yönelik unsurların yapılan fiziksel değişimler içerisinde düşünülmesine bağlıdır. Bir bütün içerisinde tüm unsurları dikkate alan böyle bir projenin geliştirilmesi ve uygulanması hem kent kültürü koruyacak hem de daha yaşanabilir kentler oluşturacaktır.

Türkiye'de özellikle son dönem de birçok kentsel dönüşüm çalışması yürütülmektedir. Türkiye'nin neredeyse her kentinde yürütülen bu çalışmaların kentsel mekânı sosyo-kültürel dokusuna etkisi ise sıklıkla sorgulanan ve tartışılan bir konudur. 2009 yılında yapılan Kentleşme Şurasında, kent kimliğinin korunması için mekânsal stratejiler önerilmiştir. Bu stratejilerden ilki tarihi dokunun korunmasıdır. İkincisi ise, kentin kendine özgü mimarisinin yerine kente yabancı olan tekdüze yapılanmanın terkidir. Üçüncü strateji ise, kent merkezlerinin yerleşim alanlarının belli bir dolgunluğa erişmeden yeni gelişim alanlarının açılmamasıdır. Tarihi kent kültürünün önemli bir ögesi olan çarşı-pazar kültürünün yeniden yerleşmesi, bugünkü alışveriş merkezi uygulamalarından vazgeçilmesi ise bir başka önemli mekânsal stratejidir.

Belirlenen bu stratejilerine rağmen Türkiye'de yapılan kentsel dönüşüm uygulamalarında kentin tarihi dokusu tahrip edilmekte, kentin kendine özgü mimari dokusu bozularak tek tip benzeşen yapılar yapılmakta, rant sağlamak adına kentin gelişim alanı dışındaki tarım arazileri imara açılmakta, şehrin her yerine alış-veriş merkezleri inşa edilmektedir. Ayrıca, TOKİ gibi bir kamu kuruluşu aracılığıyla tek tip ve birbirine benzer konut alanlarının neredeyse her kente inşa edilmektedir. Kent bilincinin geliştirilmesi noktasında mekânsal anlamda yapılan dönüşümlerin kent kimliğini korunması ve geliştirilmesi daha yaşanabilir kentler oluşturulması adına önem arz etmektedir. Sağlıklı bir kent kimliğinin oluşması ve kültürel değerlerin korunması, kente yapılan fiziksel müdahalelerin kentin kendi değer ve algılarıyla çelişmemesi ve bunları yıpratmaması bağlı bir durumdur.

4. TÜRKİYE'DE YAPILAN KENTSEL DÖNÜŞÜM ÇALIŞMALARININ KENT KÜLTÜRÜ VE KİMLİĞİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ İNCELEMELER ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Türkiye'de yapılan kentsel dönüşüm çalışmaları temel yasal dayanak olarak 5393 sayılı Belediye Kanununun 73. maddesi hükümleri, 5366 sayılı 'Yıpranan Tarihi ve Kültürel Taşınmaz Varlıkların Yenilenecek Korunması ve Yaşatılarak Kullanılması Hakkında Kanun' ve 6306 Sayılı 'Afet Riski Altındaki Alanların Dönüştürülmesi Hakkında Kanun' kapsamında yürütülmektedir. Türkiye'de yapılan kentsel dönüşüm uygulamalarının temel söylemi 'afet riski' olarak ifade edilmektedir. Fakat Türkiye'de yapılan kentsel dönüşüm uygulamalarına yönelik genel gözlem ise bunun aksi yönünde; uygulamaların daha çok afet riski taşıyan yerlerde değil konut yoğunluğuna bağlı olarak kent merkezinde ve/veya kent merkezi yakınındaki çeperinde gerçekleştiğidir. İnşaat sektörünün ekonomideki öncü rolü ile uygulanan kentsel dönüşüm projeleri birlikte düşünüldüğünde riskin 'afet'den öte 'ekonomik' olduğu sıklıkla tartışılmaktadır.

Türkiye GSYH'nın %8,6'sı inşaat sektörüne ve %7,2'si gayrimenkul sektörüne dayanmaktadır (Hazine ve Maliye Bakanlığı, 2018: 6). İstatistiklere bakıldığında Türkiye ekonomisi içerisinde inşaat sektörünün ve gayrimenkul sektörü birlikte ele alındığında GSYH içerisinde bu iki sektörün payının %15,8 olduğu görülmektedir. Ayrıca, inşaat sektörü, ekonominin lider ve sürükleyici sektörlerinden birisi olarak kabul edildiğini de belirtmek gerekmektedir. Bazı akademik çalışmalar, sektörler arası ilişkilerinin yoğunluğu bakımından inşaat sektörünün, yirmi sektör içinde en güçlü dört sektörden birisi olduğunu göstermektedir (Bora, 2017: 18).

Ekonomik kaygılarla gerçekleştirilen kentsel dönüşüm uygulamalarının fiziksel mekânda yarattığı sosyo-kültürel etki ise günümüzde sıklıkla tartışılan bir konudur. Gerçekleştirilen kentsel dönüşüm uygulamalarının kent kültürü ve kimliğini nasıl etkilediği ise tartışılan ve sonuçları merak edilen bir konudur. Bu kapsamda hazırlanan bu çalışma bu sorudan yola çıkarak kentsel dönüşümün kent kimliği ve kültürünü nasıl etkilediğini nitel bir araştırma ile ortaya koymaya çalışmaktadır.

4.1. Araştırmanın Amacı ve Yöntemi

Hazırlanan bu çalışma, günümüzde farklı disiplinler tarafından yoğun olarak tartışılan 'kentsel dönüşüm' uygulamalarının kent kimliği/kent kültürüne etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, kentsel dönüşüm uygulamaları sonucunda dönüşen bölgelerin önceki ve sonraki durumlarını kent kimliği ve kültürü açısından karşılaştırarak bu bölgelerde yaşanan değişimler tespit etmeye çalışmaktadır.

Çalışmada sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan nitel araştırma yöntemlerinden birisi görüşme tekniği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

255

4.2. Araştırmanın Kısıtları

Çevre ve Şehircilik Bakanlığı'nın kentsel dönüşüm çalışmalarını gerçekleştirmek için kullandığı ARAAD (Afet Riski Altındaki Alanların Dönüşümü) Sistemi²⁵, resmî sitesi ya da sunmuş olduğu istatistikler içerisinde tasnif edilmiş genel kentsel dönüşüm istatistikleri ulaşılamamış bu da çalışmanın evreni tam olarak tespit edilmesi olanaksız kılmıştır. Bu yüzden çalışmanın boyutları ve kapsamı düşünülerek Türkiye'de rastlantısal olarak seçilen bazı il ve mahalle özelinde yapılan kentsel dönüşüm çalışmaları örneklem olarak seçilmiştir. Çalışmanın boyutları ve belirtilen bu kısıtlardan dolayı çalışma 10 kişilik bir katılımcı ile sınırlanmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde, Süleyman Demirel Üniversitesinde eğitim gören öğrenciler içerisinden ailesi ya da yakını kentsel dönüşüm uygulamasından yararlananlar katılımcı olarak seçilmiştir. Sonraki aşamada belirlenen bu öğrencilerinin aile ya da yakınlarıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

4.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu uygulandığı görüşme tekniği yöntem olarak tercih edilmiştir. Bu görüşme tekniği, görüşme sırasında irdelenecek sorular veya konular belli bir sıraya konarak önceden belirlenmiştir. Bu yaklaşım "bazı insanlardan daha yoğun ve çok, bazı insanlardan ise daha az sistematik ve yüzeysel bilgi edinilmesine yol

²⁵ ARAAD kentsel dönüşüm çalışmalarında kullanılan T.C. Çevre ve Şehircilik Bakanlığı'nın hazırlamış olduğu bir otomasyon sistemidir. Sistemi kentsel dönüşümün paydaşları olan Bakanlıklar, İl Müdürlükleri, Belediyeler, Lisanlı Kurum ve Kuruluşlar, Bankalar ve Vatandaş kullanmaktadır. Sistem kentsel dönüşüm yürütülmesinde kolaylık sağlanmak amacıyla ile oluşturulmuş ve kentsel dönüşüme yönelik verileri içermektedir.

açabilecek olan görüşmeci yanlılığını veya öznelliğini” azaltmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 132). Bu kapsamda görüşmeler sırasında araştırmaya katılan kişilere ilk aşamada 7 adet demografik, ikinci aşamada 6 adet yerleşim yerine ilişkin soru ve üçüncü aşamada 19 adet kentsel dönüşüm ve kentsel kimlik/kültür ilişkisini ölçen soru olmak üzere toplamda 32 adet soru temel yöneltilmiş ve katılımcılardan bu soruları yanıtlamaları istenilmiştir. Görüşmeler 13.05.2019 ve 08.07.2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Elde edilen görüşme verileri betimsel analiz yoluyla değerlendirilmiştir.

4.4. Araştırmanın Katılımcıları

Çalışmaya katılan kişilerin seçiminde, amaçlı örnekleme türü kapsamında ölçüt örneklemeden yararlanılmıştır. Bu kapsamda, Evi ‘riskli’ olarak nitelendirilen ve bu evi kentsel dönüşüm kapsamında yeniden yaptıran, kentsel dönüşüm öncesi ve sonrasında aynı yerde ikamet eden kişiler araştırmanın katılımcısı olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda, Türkiye genelinde rastlantısal olarak seçilen 10 kişi çalışmanın katılımcısı olarak belirlenmiştir. Katılımcılara ait kişisel bilgiler aşağıdaki Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1: Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Medeni Durumu	Meslek	Hane Geliri	Hane Halkı Sayısı	Doğum Yeri
A1	Erkek	70	İlkokul	Evli	Emekli	2.300	3	Isparta
A2	Kadın	39	Lise	Bekar	Ev Hanımı	2.500	3	Isparta
A3	Erkek	55	İlkokul	Evli	Emekli	8.000	2	İzmir
A4	Kadın	33	Lise	Evli	Ev Hanımı	2.500	4	Isparta
A5	Erkek	55	İlkokul	Evli	Serbest Meslek	2.020	4	Antalya
A6	Erkek	58	Lise	Evli	Esnaf	3.500	2	Konya
A7	Erkek	55	Üniversite	Evli	Memur	4.300	5	Isparta
A8	Erkek	40	Üniversite	Evli	Memur	7.000	4	Aydın
A9	Kadın	55	İlkokul	Bekar	Ev Hanımı	2.500	1	Isparta
A10	Erkek	49	Ön Lisans	Evli	Memur	7000	3	Isparta

Tablo 1’de bakıldığında, araştırmaya katılanların 7’sinin erkek ve 3’ünün kadın olduğu görülmektedir. Ayrıca, araştırmaya katılanların yaş ortalaması 50.9 olduğu Tablo 1’e bakıldığında anlaşılmaktadır. Çalışmaya katılanların çoğunluğunun Isparta’da ikamet etmektedir. Bu durum araştırmada katılan ve görüşmeleri yapan öğrencilerin ailelerinin genelde Isparta’da ikamet etmelerinden kaynaklanmaktadır. Süleyman Demirel Üniversitesi’ni bulunan öğrencilerin büyük çoğunluğu ailesi veya kendisi Isparta’da ikamet eden öğrencilerdir (Süleyman Demirel Üniversitesi, 2019). Araştırmaya katılan kişilerin ortalama hane geliri 4.162 TL’dir. Ortalama gelir durumunun görece olarak yüksek olmasına rağmen hane halkı sayısına göre araştırma katılanların çoğu düşük gelir grubunda yer almaktadır. Araştırmaya katılanların büyük çoğunluğunun ilkokul ya da lise mezunu olduğu görülmüştür. Bu durum özellikle seçilmiş bir durum olmayı rastlantısal olarak gerçekleştirmiştir.

Resim 1: Araştırmaya Katılanların İkamet Ettiği Kentler



Resim 1’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılanların Antalya, Aydın, İzmir, Isparta ve Konya kentlerinde ikamet etmektedir. Araştırma katılanların genelde bölge illerden olması özellikle seçilmiş bir durum olmayıp araştırmanın yürütüldüğü Süleyman Demirel Üniversitesi’nin bulunduğu konumla ilişkilidir. Süleyman Demirel Üniversitesi’nde bulunan öğrencilerin büyük çoğunluğunun ailesi veya kendisi Isparta’da ya da Isparta’ya yakın illerde ikamet etmektedir.

257

4.5. Araştırmanın Bulguları

Türkiye’nin çeşitli kentlerinde yapılan kentsel dönüşüm uygulamaları kapsamında evini yıktırان, yeniden yaptıran ve kentsel dönüşüm öncesi ve sonrası aynı bölgede ikamet eden 10 katılımcı ile gerçekleştirilen görüşme neticesinde elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Bulgu-1: Kentsel dönüşüm temel olarak binaların yenilenmesi, modernleştirilmesi ve depreme dayanıklı hale getirilmesi için bireyler tarafından talep edilmektedir.

Katılımcıların çoğunluğunun ifade ettiği şekilde kentsel dönüşüm binaların yenilenmesi, daha kullanışlı hale getirilmesi, dayanıklı, sağlam ve modern yapıların oluşturulması için talep edilmektedir. Yenileme-modernleştirme ve deprem dayanıklılık kavramları arasında da bir öncelik sıralaması yapıldığında; bireylerin kentsel dönüşümü daha çok binalarını yenileyerek modern binalarda oturmak istedikleri için talep ettikleri görülmektedir. Afet riskine dayanıklı sağlam binalarda oturma nedeni ise daha arka plan kalmaktadır. Örneği A2 bu konuda “*Modern bir evde yaşamak, daha geniş ve kullanışlı bir ev istedikleri*” için kentsel dönüşümü talep ettiklerini belirtmiştir. A5’de “*Evimizin yenilenmesi için istedik, daha düzgün bir evde oturmak için*” diyerek benzer bir düşüncüyü ifade etmiştir. Ayrıca, A1, A3, A4 A7, A8, A9 ve A10’da “*kentsel dönüşümü yenilenme, modern bir ev için tercih ettiklerini*” belirtmişlerdir. A6 ise diğer katılımcıların aksine “*zaten binası yeni olduğu ve müteahhit ile anlaşamadığı için kentsel dönüşüm yapılmasını talep etmediğini*” söylemiştir. Kendisi bu durumu “*Evim yeni yapılmıştı Binanın 3 katlı olmasına rağmen sadece arsanın göz önüne almaları nedeniyle kentsel dönüşümü istemedim*” şeklinde ifade etmiştir.

Bulgu-2: Kentsel dönüşüm sonrası uygulamaların yapıldığı bölgelerin nüfusu artmıştır. Artan nüfusun bağlı olarak bu bölgelerde bakkal, manav gibi geleneksel kent kültürünü taşıyan unsurları yerleri alış-veriş merkezleri, kafeteryalar ve mağazalar almıştır.

Kentsel dönüşüm uygulamaları sonrası katılımcıların verdiği bilgiler doğrultusunda neredeyse her bölgede ortama 2 ile 4 kat arası bir nüfus artışı yaşanmıştır. Gerek nüfus artışına gerekse genel olarak kültürel yapıdaki değişmeye bağlı olarak geleneksel olarak tüketim ihtiyacının karşılandığı bakkal, manav ve kasap gibi esnaf dükkanları yerlerini daha büyük alış-veriş merkezlerine bırakmıştır. Ayrıca, yine katılımcıların büyük çoğunluğunun da belirttiği gibi kentsel dönüşüm sonrasında mahallede daha önce yer almayan kafeteryalar ve mağazalar sayıca artmıştır. A4 bu durumu şöyle özetlemiş *“Kentsel dönüşüm öncesi market yoktu. 1 tane bakkal vardır. Kentsel dönüşüm sonrası kuaför bile var. Alış-veriş merkezleri var. Bakkal ayakta durmaya çalışıyor”* diyerek ifade etmiştir. A6 konuya ilişkin görüşlerini *“Kentsel dönüşüm öncesi mahallede 1 ya da 2 tane bakkal olduğu için bütün ikamet edenler oradan alışveriş yapmak zorundaydı. Kentsel dönüşüm sonrası açılan alışveriş yerleri çoğaldı. Bakkal tarzı yerlerin yerine büyük marketler açıldı”* diyerek ifade etmiştir. A8’de A4 ve A6’nın düşüncelerine benzer şekilde *“kentsel dönüşüm öncesi bakkal kültürü olduğunu, markete pek gidilmediğini, kentsel dönüşüm sonrası marketler açılmaya başlandığını, bakkalların da marketler ile yarışa katılmadığını ve kapattıklarını”* belirtmiştir.

Bulgu-3: Kentsel dönüşüm sonrası uygulamaların yapıldığı bölgelerde meslek grupları ve insan profili çeşitlenmiş, bölgede yaşayan nüfus artmıştır. Kentsel dönüşüm öncesi var olan komşuluk ilişkileri, dayanışma, bölgede yapılan sosyo-kültürel aktiviteler kentsel dönüşüm sonrası azalmış komşuluk ilişkileri ve kent kültürü zayıflamıştır.

Kentsel dönüşümün yapıldığı bölgelerde, nüfus artışına bağlı olarak meslek grupları ve insan profili çeşitlenmiştir. Önceden bir iki meslek grubuna özgü yerleşim bölgeleri kentsel dönüşüm sonrası çeşitlenmiş neredeyse her meslekten insanın bulunduğu yerler haline gelmiştir. Bu nüfus artışı, çeşitlenme ve mekânsal anlamda yapılan değişim kentsel dönüşüm öncesinde var olan komşuluk ilişkilerini, dayanışmayı, sosyo-kültürel aktiviteleri tamamen yok etmiş ya da azalmıştır. Örneğin A1 konu ilişkin *“Kentsel dönüşüm öncesi herkes yemeğini alır toplanır dışarda çay-çorba içerdik. Şimdi karşılaşırsak selamlaşıyoruz ancak”* diyerek mevcut durumu ifade etmiştir. A2’de konuya ilişkin *“kentsel dönüşüm yapılmadan önce çok samimiydik. Birbirimizin evine rahatlıkla gidip gelebiliyorduk. Dönüşüm sonrası hiç kimseyi tanımıyoruz desem yeridir”* diyerek yaşanan değişimi aktarmıştır. Araştırmaya katılan diğer katılımcılarda A1 ve A2’nin düşünce ve gözlemlerine paralel ifadeler kullanmış *“komşuluk ilişkilerinin, samimiyetin ve kent kültürünün kentsel dönüşüm sonrası zayıfladığı”* belirtmişlerdir. A9 ise diğer katılımcıların aksine *“kentsel dönüşüm sonrası kentsel kültür ve kimlik açısından olumsuz bir durumunun olmadığını”* ifade etmiştir.

Bulgu-4: Kentsel dönüşüm sonrası binaların kat yükseklikleri artmış, binalar fiziksel açıdan birbirine benzer yapılar haline gelmiştir. Bu durum kent kültürü ve kimliğini olumsuz etkilemiş, yaşanan dönüşüme ekonomik, toplumsal ya da kültürel açıdan ayak uyduramayan bazı bireyler evlerini terk etmeyi tercih etmişlerdir.

Katılımcılar kentsel dönüşümün sonrası binaların kat yüksekliği artmış apartman kültürünün hakim olduğu yerleşim birimleri ortaya çıkmıştır. Bu yapılar genellikle birbirine benzeyen fiziksel açıdan birbirinden pek farkı olmayan binalar şeklinde inşa edilmiştir. Fiziksel açıdan yaşanan bu değişimin sosyo-kültürel açıdan da birtakım olumsuzlukları beraberinde

getirmiş, önceden var olan kent kültürü ve kimliği kaybolmaya yüz tutmuştur. Katılımcılara ‘Kentsel dönüşümün mahalle kültürü ve kent kültürüne etkisinin olup olmadığı sorulmuş’ katılımcıların büyük çoğunluğu kentsel dönüşümün kent kimliğini üzerine olumsuz bir etki yarattığını ifade etmişlerdir. Örneği A1 ‘*kentsel dönüşüm mahalle/kent kültürüne etkisi oldu, insanlar samimiyetsizleşti*’ diyerek konuya ilişkin düşüncelerini ortaya koymuştur. A2 ‘*oldu, kimse kimseyi tanımıyor*’ sözleriyle yaşanan değişimi bizlere aktarmıştır. A3 ‘*genel olarak mahalleye taşınanlar evlerini sadece barınma ihtiyacı için kullanıyor. Komşuluk öldü, yardımlaşma azaldı*’ şeklinde soruya ilişkin düşüncelerini açıklamıştır. A6 ise ‘*mahalle kültüründen çok uzaklaşıldı, komşuluk ilişkileri zayıfladı. Yaşanan problemlerde artış yaşandığını*’ belirtmiştir.

Katılımcılardan A2, A3, A6, A7 ve A9 ‘*kentsel dönüşüm sonrasında ekonomik, toplumsal veya kültürel nedenlerden ötürü evini terk edenlerin olduğunu*’ ifade etmiştir. A2 konu hakkında ‘*İnşaat yapımı süreci boyunca kira bedelleri verilmesine rağmen yeterli olmayıp evlerini inşaat halindeyken satmak zorunda kalanlar oldu. Mahallede değişikliği yaptılar*’ diyerek yaşanan değişimi ifade etmiştir. A3 benzer şekilde konuya ilişkin ‘*Mahallede yaşayanların çoğu kaldı. Fakat, yaşam stili yeni binalara uymayanlar göç etti*’ ifadesiyle yaşanan değişimin nedenine vurgu yapmıştır.

SONUÇ

Türkiye’nin deprem kuşağın da yer alması, yaşamış olduğu deprem ve afet tecrübesine bağlı olarak önlem amaçlı afet riskini giderici politikaları ortaya koyması ve uygulaması anlaşılabilir bir tutumdur. Nitekim 1999 Marmara Depremi’nin yaşanmasının ardından bu riskleri azaltmak için çeşitli yasal, yönetsel ve idari adımlar atılmaya başlanmıştır. Bu adımlardan en önemlisi 2012 yılında çıkarılan ‘Afet Riski Altındaki Alanların Dönüştürülmesi Hakkındaki Kanun’dur. Bu kanun kapsamında afet riskini azaltmak adına eski yapı stokunun yenilenmesi öngörülmektedir. Bu yasa ile birlikte 20 yıl içerisinde Türkiye’de bulunan yapı stokunun üçte birinin yıkılıp yeniden yapılması planlanmaktadır. Ön görülen bu plan doğrultusunda yapılan uygulamalara bakıldığında Türkiye’de kentsel dönüşüm sürecinin işleyişinde ciddi sorunlar ve sıkıntılar vardır.

Türkiye’nin çeşitli illerinde yapılan araştırmalar ve konuya ilişkin gözlemler neticesinde; uygulanan kentsel dönüşüm projelerinin kanunda ortaya konulan ‘afet risk’in azaltılmasından ziyade ekonomik kaygılarla yapıldığı, yapılan kentsel dönüşüm çalışmalarıyla kentsel mekânın bir sermaye birikim aracı olarak algılandığı görülmektedir. Böyle bir algının neticesinde yapılan kentsel dönüşüm projelerinde kentsel mekâna ilişkin var olan sosyo-kültürel değerlerin önemsenmediği anlaşılmaktadır. Bu tespitler ışığında şunlar söylenebilir.

- Kentsel dönüşüm uygulamalarında kente yaşayanların kentle kurdukları soyut bağ görmezden gelindiği, kentsel mekânda artı değer yaratmak uğruna kent kültürü ve kimliğinin dikkate alınmadığı gözlemlenmektedir.

- Kentsel dönüşüm süreci ülkemiz de ‘afet riski’ söylemiyle başlamasına rağmen aslında bireyler öncelikli olarak binalarının yenilenmesini, modernleşmesi amacıyla kentsel dönüşümü tercih etmektedir. ‘Afet riski’ daha çok ikincil bir amaç olarak karşımıza çıkmaktadır.

- Kentsel dönüşüm uygulamalarının yapıldığı örneklere incelendiğinde kat ve nüfus oranının artmadığı bir dönüşüm projesine rastlamak pek mümkün değildir. Böyle bir artış hem kentsel dönüşümün yapıldığı bölgenin fiziksel yapısını hem de kültürel yapısını değişime uğratmaktadır. Fiziksel açıdan birbirine benzer yapı stokları oluşmuş, kente ait doku kaybolmuştur. Mekânsal anlamda yaşanan bu değişime bağlı olarak eskiden var olan komşuluk

İlişkileri, dayanışma gibi kent kültürü özgü değerler yerini bireyselleşmeye, yabancılaşmaya ve ticari ilişkilerin hakim olduğu toplumsal bir yapıya bırakmıştır.

Yapılan araştırma neticesindeki bulgular ile kentsel dönüşümle ilişkin politik söylemler karşılaştırıldığında kentsel dönüşüm sürecinin işleyişinde ciddi sorunlar ve sıkıntılar olduğu gözlemlenmektedir. Kentsel dönüşüm sürecinin ekonomik kaygılarla yürütülmesi, sürecin toplumsal, mekânsal, yönetsel ve kültürel boyutlarının ihmal edilmesine neden olmaktadır. Böyle bir ihmal kentlerimizde var özgü değerlerin yitirilmesine ruhsuz, birbirine benzer kent yapılarının ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Neoliberal politikaların etkisiyle her şeyin bir meta olarak görüldüğü bu dünyada kentsel mekânın ve içerisinde yer alan kültürel değerlerin hiçe sayılması, sömürülmesi; başta kültürel değerlerimizin yok olmasına, kentlerin ruhsuzlaşmasına, insanlar arası birinci ilişkilerin yerine ikinci ve daha ticari olan ilişkilerin geçmesine neden olmaktadır.

Kentsel dönüşüm uygulamaların günümüzde neoliberal politikalar çerçevesinde yürütüldüğü görülmektedir. Ekonomik konjonktürün dayatmalarına rağmen deprem kuşağında olan ülkemizde dönüşümün büyük önem arz ettiği ve kentsel dönüşüm sürecinin mekânsal, yönetsel, sosyolojik ve kültürel anlamda bütüncül bir bakış açısıyla dizayn edilerek yeniden düşünülmesinin gerekliliği başarılı ve gerçek manada topluma hizmet eden daha yaşanabilir kimlikli kentlerin oluşturulması adına önem arz etmektedir. Başarılı ve gerçek manada topluma hizmet eden daha yaşanabilir kimlikli kentlerin oluşturulması için var olan kültürel değerler ve gelenekler korumalı ve geliştirilmelidir. Neoliberal politikaların etkisiyle her şeyin bir meta olarak görüldüğü bu dünyada kentsel mekân ve içerisinde yer alan unsurlar bir meta olarak görülmemelidir.

KAYNAKLAR

- Bora, T. (2017). İnşaat Ya Resulullah. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Çevre ve Şehircilik Bakanlığı (2019). *Kentsel Dönüşümde 50 Soru 50 Cevap*. <http://kastamonu.csb.gov.tr/kentsel-donusumde-50-soru-50-cevap-i-5086>, (Erişim Tarihi: 15.06.2019).
- Engels, F. (2010). İngiltere’de Emekçi Sınıfının Durumu, Ankara: Sol Yayınları.
- Hazine ve Maliye Bakanlığı (2018). *Aylık Ekonomik Göstergeler*. <https://ms.hmb.gov.tr/uploads/sites/2/2018/12/Economic-Indicators-1.pdf>, (Erişim Tarihi: 20.06.2019).
- Keleş, R. (1980), Kent Bilim Terimleri Sözlüğü, Türk Dil Kurumu Yayınları: Ankara.
- Keleş, R. ve Mengi, A. (2017). Kent Hukuku. Ankara: İmge Kitabevi.
- Kentleşme Şurası (2009), Kentlilik Bilinci, Kültür ve Eğitim Komisyonu, Bayındırlık ve İskan Bakanlığı: Ankara.
- Mutlu, A. ve Batmaz, N. (2013). Türkiye’de Kent Hakkı. Ankara: Orion.
- Özden, P. P. (2016). Kentsel Yenileme. Ankara: İmge Kitabevi.
- Roberts, P. (2000). “The evolution, definition and purpose of urban regeneration”. P. Roberts & H. Sykes (Eds.), *Urban Regeneration A Handbook* (pp. 9-36). London: SAGE Publications.
- Simmel, G. (2001). Metropol ve Zihinsel Yaşam. Çev. Cemal Ener. İstanbul: Metis.
- Süleyman Demirel Üniversitesi (2019). Süleyman Demirel Üniversitesi Öğrenci İstatistikleri. <https://obs.sdu.edu.tr/Public/AnalizIndex.aspx> (Erişim Tarihi: 02.07.2019).
- Şahin, S. Z. (2016). ‘Belediyelerin Stratejik Planlarında Kent Kültürü ve Kentlilik Bilinci: Ankara Örneği’ [Bildiri]. Kent Kültürü ve Kentlilik Bilinci Sempozyumu, 26-27 Mayıs 2016 (ss 301-316), Bursa: Bursa Kent Konseyi.



Şişman, A. ve Kibaroğlu, D. (2009). “Dünyada ve Türkiye’de Kentsel Dönüşüm Uygulamaları” [Bildiri]. *12. Türkiye Harita Bilimsel ve Teknik Kurultayı, 11-15 Mayıs*, (ss. 1-9), Ankara: TMMOB.

Thomas, S. (2003). *A Glossary of Regeneration and Local Economic Development*, Manchester: Centre for Local Economic Strategies,

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EVALUATION OF THE CONCEPT OF GREEN ECONOMY IN PUBLIC POLICIES; THE CASE OF TURKEY

Doç. Dr. Hakan ACET

Selçuk Üniversitesi

Arş. Gör. Ayşenur ŞAKALAK

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Abstract

The green economy that sprouted with sustainable growth has been a key concept for both developed and developing countries due to the importance of the environment. The changes in the production structure brought by industrialization, the transition to mass production models, the rapid increase in the population rapidly increased irreversible distortions in the environment. The future is in danger. This situation caused the state to intervene and therefore the necessity and importance of public policies. Thus, the impact of the state studies in shaping the green economy is numerous. While the environmental protection expenditures made by the state for the green economic transformation are the most effective financial means, the taxes and financial incentives applied are the factors that affect both production and consumption both directly and indirectly. At the same time, the activities of the state in the small extent are important results for the future. The main purpose of the work we have done in Turkey Starting from this point of public policies, the implementation by the government have made the implementation is to examine the role of the green economy transition adventure.

The necessary literature studies were examined within the scope of the study and it was concluded that the studies on the subject in our country were low. The investigations show that the reforms made by the state on behalf of future generations are vital. In addition, it has been revealed that the government spending is a light of hope for our environment which will disappear with globalization in the future. Developing sustainability in the name of winning both the development of our country by increasing the environment sensitive policies in Turkey, environmentally friendly technologies must be developed. In this way, our country will create employment increases in the long term

262

Keyword: Green Economy, Public Policies, Environmental Taxes

INTRODUCTION

With the development of technology, the changing structure of production has led to new concepts for economic development and sustainable growth. Green economy, one of these concepts, has entered the literature with the awareness of individuals after the deterioration of ecological balance and the increase of environmental damage.

Changes in the structure of production brought about by industrialization in Turkey, transition to mass production model, the rapid increase of the population has increased irreversible degradation of the environment rapidly. The danger of the future has brought the state to intervene and therefore the necessity and importance of public policy has come to light.

The aim of the study that we had done was to evaluate the stages of public policies in Turkey's transition to the green economy and to evaluate the importance and place of policies for sustainable environment. From this point on, the study consists of three parts. In the first part, the conceptual framework of the green economy and the historical adventure is evaluated and the goals set for the transition are outlined. In the second part, public policies are evaluated and the place of financial policies in green economy is examined in national and international dimensions. Then it was presented the overall policy framework for public

policies for the green economy in Turkey. In the last part of the study, the practices about the environment in our country were evaluated. Finally, the study was concluded with the examination of the green conversion samples implemented in Turkey.

PART 1

ANALYSIS OF GREEN ECONOMY IN THE THEORETICAL FRAMEWORK

1.1 The Emergence of Green Economy in Historical Perspective

The emergence of the green movement in world history is characterized by different periods in terms of political and economic history. The end of the second world war in political history coincided with the 1968 revolution with the first oil crisis, and in the history of economic thought, it coincided with the great depression and the history of Keynesian reconstruction of economy policies in 1980 (Kıprıtı, 2017: 26).

With the acceleration of industrialization, economic activities caused pressure on many factors and they also caused negative effects. One of these negativities, environmental degradation, caused destruction in the ecosystem. In particular, economies focused on growth have become less labor intensive, more polluting, triggering unemployment and poverty, resulting in deterioration in their quality of life, resulting in a global threat. This threat has caused the production models to move towards a sensitive approach both to the environment and humans (Karakaya, 2014: 1). For the first time by Greenpeace in 1971, the term green has been used, representing the meaning of changing behaviors, protecting the environment and triggering peace (Üstünışık, 2014: 15).

The negativities that occurred has brought the necessity of addressing especially economic, social and environmental issues as a whole together, they unveiled the development of tools to support sustainable growth, and from this point, the term green economy come to the light (Karakaya, 2014: 1).

If we examine the historical origins, even though it first appeared in the developed countries in the 1960s-70s with the emergence of environmental problems, the green was clearly stated Blueprint in 1989, which is a detailed plan for green economy. In 1991, Michael Jacobs referred to this concept in his book *The Green Economy: Environment, sustainable development and the politics of the future*. However, only emphasis has been made and development has not been achieved. An international qualification was realized in the UN agenda -21 program, which states that green economic operation is necessary, and has become an official in the light of the decisions taken at the 2005 environmental and development ministerial conference. It became the agenda item as a policy tool in 2008 (Mertineit, 2013: 19; ILO 2015: 6).

The following table shows how the concept of green economy is included in the important events occurring on certain dates.

Table 1: 2008-2012 Developments In The Green Economy

YEARS	CASE	RESULT
2008	Financial, economic crisis	Environmental economy has been involved in policies
2009	The Copenhagen United nations conference on climate change is effective against the crises supported in the declaration	The green economy is effective against supported crises
2011	Green economic initiative report	Green economy, contrary to what is thought to reduce poverty and growth, it has been highlighted that it will accelerate the growth of the new employment environment
2012	Rio + 20 summit	Green economy became a policy tool
2015	Paris climate summit	Step on the global scale in transition to green economy

Source: Kıprıtı, 2017: 27-28

1.2. Definition of Green Economy in Conceptual Perspective

The climate change caused by the traditional modes of production, the green economy in the world where the problems in ecological balances are set for sustainable growth, is a critique of the economic thought that dominates the existing social, economic and environmental problems (Kamber, 2014: 3; Günaydin, 2015: 504- 505). There are many opinions in the literature about the basic arguments and definitions of the green economy that are necessary to ensure lasting growth without harming the environment. Although there is no consensus in these views, there are concepts of environment, social justice and prosperity in which all authors meet in common (Demirtaş, 2017: 10).

UNEP (United Nations Environment Program) has defined the green economy as an economy that provides human welfare and social equality and reduces ecological shortages and environmental risks. According to Demirtaş's study in 2012; in order to achieve sustainable growth by increasing employment and eliminating ecological risks, both national and international, the green economy includes both financial and sectoral arrangements.

The green economy has been implemented in many developed and developing countries in order to achieve balanced growth and competitive advantage in the global environment at the point where economic developments will be reflected fairly to all segments of society and the needs of future generations will not be ignored (Günaydin, 2015: 504-505). The concept that expresses the economy with effective resource distribution and low carbon emissions in the interest of society, recognizes that it is impossible to calculate the future impacts of nature and this is the principle of prudence (Kamber, 2014: 4; Demirtaş, 2017: 10).

Sectoral activities that constitute the green economy are not only energy production and agricultural activities that are carried out without damaging the ecological order, but also industrial production that protects the natural environment and prevents it from being damaged and repairs the damages that occur within a green environment is part of the green economy. Finally, the green economy not only reduces the environmental problems caused by production but also plays a role in sustainable solutions (Günaydin, 2015: 504-505).

264

1.3 Targets and Transition Drives for Green Layout

The green economy, which means reducing ecological famines, reducing environmental problems, increasing social equality and thus social welfare, acts from the principles of eliminating the ever-increasing poverty and determining the factors that cause the deterioration of the ecological balance and implementing the solutions.

For this reason, the targets that are determined can be summarized under three headings. These are:

- Creating employment for the revival of economies that have suffered damage in the world
- To end extreme poverty in the name of sustainable growth and development
- Reduce carbon dependence in order to achieve healthy development with clean energy uses (Agah, 2016: 1).

Countries are required to initiate the process in order to achieve the goals they have set. With the help of Figure 1, the process of transition to green economy has been explained.

Figure 1: Transition to Green Economy



First of all, decision-makers need to recognize the severity of the situation and develop their perspectives in this direction. In order to realize this awareness, it is necessary to participate in cooperations which are active in order to benefit from a number of experiences and accumulation, to implement projects and policies in the third stage, to establish cooperation with national level parties and thus to set specific targets.

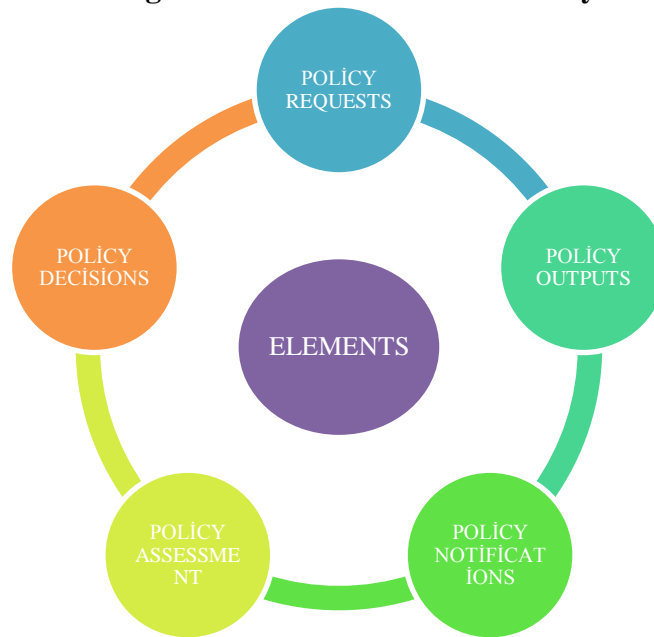
**PART 2
DEFINITION AND SCOPE OF PUBLIC POLICIES; GOVERNMENT INCENTIVES**

2.1. Public Policy And Its Elements

The purpose of public action is to define the actions that occur in the form of making or not being followed by factors related to any problem (Yerlikaya, 2016: 6). The public policy, which constitutes the product of the most important essential tasks of governments, constitutes the necessity to be aware of the political power in the face of the problems and demands of the people. Public policies include security, health, education, foreign trade etc. It has many different groups (Şahnagil, 2017: 78). Public policy is also defined as the most appropriate policy or solution and the emergence of social needs or problems by public actors and solving problems with planned decisions.

Public policies are the actions of public servants who take their power from the law or public servants of the state (Göçoglu, 2018: 6-7). Mete stated in his study that the elements of the public policies implemented for the purpose of ensuring the welfare of the country are composed of 5 items as shown in Figure 2.

Figure 2: Elements of Public Policy



Source: Yıldız,3

2.2 The Place Of Financial Policies In The Green Economy

Financial policies for sustainable growth and development have a key role. Therefore, they also play an active role in the transformation of countries into the green economy (Yalçın 2016: 757). Together with globalization, environmental problems have caused an international problem. For this reason, Policy Studies on the issue are not only at the national level but also at the international level of these policies. From this point of view, the place of financial policies in the green economy is taken into consideration in national and international status.

266

2. 2. 1. International Financial Policies

Financial policies implemented at global level are classified under three headings. These applications are given in substances and briefly explained below.

- Carbon Tax

It is a tax practice initiated to minimize both coal use and fossil fuel use. (Altınöz, 2015: 227) The main objective of the political carbon tax is to keep the CO₂ ratio at a level that does not harm the environment. It is also an important element of non-financial tax environmental protection policy. This tax against pollution level is not related to consumption of resources (Yerlikaya, 2003: 693, 695). Carbon tax, also called emission taxes, is taxing individuals by the amount of emissions they leave to nature. For this reason, the carbon tax is used to reduce emissions. Although it is a good practice to leave a livable environment for future generations, the fact that there are difficulties in calculating this tax base has led to many criticisms (Altınöz, 2015: 227).

- Emission trading system

The emission trading system, which constitutes the fight against the changing climate of the EU, has been implemented in 2005 (Algan, 2011: 90). This system is legally binding to the emissions of the parties to bring boundaries and trade between them to allow a certain part of the trade to work (Aslan, 2013: 36). The system, which is organized in the clean development perspective of the Kyoto protocol, has put a certain limit on the use of carbon dioxide and has become the first international trade system for these emissions (Algan, 2011: 90). However, a situation caused by the lack of Kyoto protocol has led to different searches.

Because this protocol is based only on developed countries, it has ignored developing countries. Thus, a number of deficiencies played a role in the formation of green climate fund (Yalçın, 2016: 760-761).

- Green Climate Fund

The fact that the emission reduction target does not include developing countries at the same time, the end of the Kyoto Protocol in 2020 has brought the international system back to the quest for global cooperation. From here, a climate summit was held in Paris in 2015, and this summit was a very important step in ensuring green economic change in countries. (Yalçın, 2016: 760-761). The new climate fund, framed by the Paris Agreement, constitutes the main resource pool for the support to developing countries from developed countries (Climate mail, 2017: 1). The concept that is expected to be created in the transition to green economy in the coming periods has the quality of international financial instrument. The important feature of the fund, which is planned to be built since 2020, is that it is thought to cause multiplier effect. This idea leads to new promises for the future and is thought to lead to a rise in spending on large-scale research and development on green economy and a rise in green economy development initiatives. (Yalçın, 2016:760-761).

2. 2. 2. Financial Policy In National Level

The role of financial instruments in green economy transformation consists of three items at the national level. The first one is the creation of tax systems in line with the changing world conditions, the effectiveness of public expenditures in the name of protecting the environment, and finally, by comparing the sectors, transferring the financial incentives to the sectors that do not harm the environment or that have less harmful carbon (Yalçın, 2016: 769).

In the process of transition to green economy, the so-called polluting taxes are taxes from actors that act in the name of economic activity. The table below shows the tax types that will be effective in the transition to green economy.

Table 2: Tax Types Shaped with Green Economy

Classic Taxes in which environmental sensitivity is put in second place	Motor Vehicle Taxes Value-added tax Special Consumption Tax Paid taxes and charges related to pollution
Tax-like fees,	Highway use fees Paying for access to city traffic, Congestion pricing Tax-like
Environmental taxes	

Source: Yalçın, 2016: 761-764

Second financial policy at the national level, according to the study of environmental public expenditure TURKSTAT (2009), are the expenditures of the public for the reduction or elimination of the pollution caused by the factors arising from the production and consumption stages of goods and services. The last stage of the national policies to be used in the transition to green economy constitutes the sector-oriented financial policies. At the same time, the state's incentives for renewable energy and sustainable activity areas create new employment areas and provide effective use of natural resources and develop the country (UNEP, 2009: 8).

As a result, if we are to evaluate, the public's environmental protection expenditures for green economic transformation are the most efficient financial instrument, with financial incentives and a number of taxes that affect both production and consumption directly or indirectly (Yalçın, 2016: 766).

2.3. Regulations in Turkey

Since the 1970s, the emergence of environmental problems, which are global problems, has caused the environmental issue to become important in Turkey (Özkan, etc.), 2015: 8). In addition to the constitution, laws, regulations and communiques which shape the environmental policies in Turkey, we are also a party to the environmental agreements (Karakuzu, 2010: 108). However, it has been observed that the environmental regulations are included in development plans for the first time in our country. The process started with the development of environmental health requirements in the first five-year development plan covering 1963-1967 and took place in the third five-year development plan for the first time in a comprehensive manner. During this period, steps were taken to determine the environmental problems in Turkey and air pollution was given place. At the same time, the environmental policies to be created have been taken into consideration in the framework of both industrialization and growth, and environmental awareness has been instilled into the public (<http://cevredoktoru.com>).

Then, in the fourth five-year development plan, it was mentioned that soil erosion is the most important environmental problem in our country. Only steps such as environmental projects and increasing green areas have been taken, and policies for Environmental Protection have not been raised (Özen, etc.).(2015: 86). It has also occurred during the fifth five-year development period in which development targets have been the leading roles in the planned periods and environmental problems have been pushed to the next plan. However, the most important step in the environment in this planned period was the definition of environmental problems and the emphasis on sustainability. At the same time, it is seen in this plan that the concept of environment is included in the 1982 constitution and our environmental law is enacted in this period (Karakuzu, 2010: 150). In the sixth period in which the word sustainable development has been differentiated, environmental awareness has been spread and the aim is to prevent pollution in advance. In the period covered by the years 1990-1994, issues that are required to benefit from the renewable energy resources such as Research and Development has given importance (Özkan, etc.).(2015: 9). In the seventh development plan in which the environmental law and the ministry of environment are said to be insufficient to ensure the necessary connections of the regulation made on the protection of the environment, it is emphasized that environmental sustainability should be ensured, the developing technologies should be environmentally friendly and a solution should be taken for the solution of environmental problems in line with international standards and EU norms. (Özen, et al., 2015: 68-87). The concept of green business, which is mentioned about the importance of environmentally sensitive works in terms of country employment, become formal. The main objective has been to increase the number of employment in environmentally sensitive enterprises (Başol, 2018: 81). And finally, it was stated that some laws should be revised in accordance with environmental planning in this period (Özen, et al., 2015: 68-87). The eighth five-year development plan (Karakuzu, 2010: 163), prepared for the period 2001-2005, which has made major progress in the establishment of both legislation and institutional structure, has included the greenhouse gas emissions for the first time in order to solve environmental problems. In addition, the term green business has become clearer (başol, 2018: 81). It is stated that there will be arrangements in this plan to provide savings and to increase efficiency (Özen, et al., 2015: 68-87). However, both social and economic combinations of policies have not been provided (Karakuzu, 2010: 163). Within the framework of the harmonization process with the EU in the ninth development plan, environmental financing needs were covered in certain regulations (Özkan, et al., 2015: 10). At the same time, it was the first time that the concept of green business was fully involved. And this concept has taken its place as an employment-oriented within the framework of sustainability in the development plan (Başol, 2018: 81). Finally, new principles, such as polluter and user pays, are adopted (<http://cevredoktoru.com>). The tenth development plan,

which continues in the present period, is the largest and most comprehensive plan of all environmental protection plans, emphasizing both the importance and necessity of realizing green economy growth. Sub-headings such as urban transformation, urban infrastructure, rural development, spatial plannings, spatial developments, protection of the environment, take place under habitable spaces and sustainable environment (Özkan, et al., 2015: 10). Unlike other plans, the creation of green jobs is not limited to specific issues such as renewable energy, but it is aimed to raise green production capacities in service, agriculture, tourism, construction and manufacturing sectors (Başol, 2018: 81).

2. 3. 1. Taxes On Green Economy In Turkey

There is only environmental cleaning tax which we can call environmental tax in our country. In addition, we also have taxes such as MTV, SCT, which affect environmental regulations in indirect ways.

Environmental cleaning tax is the only type of tax that is intended to protect the environment directly regulated in Article 44 of Municipal Income Law No. 2464. Since the purpose for municipalities is to provide income, the state has given the provision of these taxes to local administrations as the environmental problem is more within the scope of local government. Tax payments vary for businesses and homes. Enterprises pay annual taxes based on the type and size of the plant, while these tax payments are kept constant. On the other hand, the payment method for homes is taken over a fixed lump sum with the water consumption invoice. However, the differences in the tariff cause the service to move away from the main objective which is preventing pollution. (Reyhan, 2016: 116).

The OECD examined motor vehicle taxes under the title of environmental tax (Canpolat, 2009: 148) in order to limit the rates of vehicle use because of the emission of vehicles. But in our country, these taxes are not a direct environmental tax. The reason for this is that the main objective of the tax we have taken is to provide the necessary funding to the public and to create equality in the distribution of income. The special consumption tax, which is excise duty, is usually supplied from consumer goods that we call luxury. The relationship with the environment is due to the fact that vehicle purchases are also included in this group (Demir, 2017: 93). Vehicle purchase breeds fuel demands and the environment is polluted due to exhaust. The SCT received here is indirectly related to the environment. With the increase in the prices of vehicles and fuel, the financial aim is put into the forefront and the damage to the environment is put into the foreground (Reyhan, 2014: 117) in taxes which are taken primarily on the basis of consumption amount (Reyhan, 2014: 117).

269

PART 3

EVALUATION OF ENVIRONMENTAL APPLICATIONS IN TURKEY AND GREEN CONVERSION EXAMPLES

3. 1. Analysis Of Environmental Policies

The rapid rise of globalization has raised the importance of the environment and brought to the agenda that some plans should be implemented in transition to the green economy. Therefore, in parallel with the developments in the world, the environmental policies implemented in our country were included in development plans. However, these policies, which were intended to be implemented within the scope of environmental legislation compliance studies, had difficulties in harmonization due to high cost (Özkan, etc.), 2015: 17).

When we examine the environmental regulations in the development plans, the studies on environmental policies started with the Third Five-Year Development Plan and took part in the specific mold and in The Seventh Five-Year Development Plan they were realized. Environmental problems in our country are mentioned in detail in the sixth development plan

after our environmental law. The Ninth Five-Year Development Plan has been the year in which our policies became apparent (Karakuzu, 2010, 214).

Environmental problems, which are our negative external problems for sustainable development, have been initiated to reduce the problem by using financial tools. At this point, taxes were used as the most efficient public policy tool, as the cost was low and the degree of incentive was high. When tax regulations were examined in the name of the green economy in developing Turkey, it was observed that there were some problems (Uzel, 2017, 169). The main reason for this is that environmental policies in our country have not been adopted as the primary objective. The taxes collected on behalf of the environment are collected in order to provide income to the general budget and the taxes imposed on the environment are not released in line with the environmental objectives and they were insufficient in aim-tool correlation (Bıçakçı, 2017: 367).

3. 2. Employment Potential Of Green Transformation In Turkey

According to the ILO's report in 2012, it is underlined that developing countries are moving towards the green economy, gaining momentum with the sustainable environment in the country's economy (ILO, 2012: 7).

Green business, which is one of the emerging concepts of the green economy, should present the job of both the economy and the business places that are worthy of human dignity and at the same time, the sustainable low carbon economy values should be recycled as defined in the form of.

In the report entitled Employment and Social Outlook in the World published in 2018, loss of jobs as a result of the integration into the green economy would have resulted in 24 million new jobs when we would have reached the right policies to support this transformation. As a result of the report, it is stated that the implementation of the green economy will offer many poor people a better life while giving promise for the next generation. However, if this situation is evaluated in terms of our country, the lack of up-to-date data on the green collar employed in the private sector does not give the opportunity to fully assess the employment dimension which is the reflection of the green economy in our country. (Baykan, 2009: 4) When the data obtained by the public are evaluated, it is concluded that these figures are not consistent. It has been estimated that only about 50 thousand green collar workers are employed in our country. Although the data published by TURKSTAT were missing from defining green employment, the figures showed a decrease in employment rates in 2012 compared to 2004. (Topal et al., 2014: 270-271) At the same time the closure of the General Directorate of Rural Services has caused a decrease in the number of green workers working in the public sector (Baykan, 2009: 1).

In the literature surveys, it has been observed that the countries which give importance to R & D are successful in creating green jobs. In order to increase employment in this regard, it is revealed that the state should work on policies to increase the R & D expenditures (Baykan, 2009: 4).

3. 3. Green Transformation Samples In Turkey

With the increase in education levels and the rapid development of the communication network, individuals, as in all matters, are directed towards being sensitive to the environment. It has been determined that a new market segment has emerged under the name of the green consumer who acts in the name of protecting the environment. With these studies, it has been observed that consumers are now oriented towards environmentally friendly, recycled products (Koçarlan, 2015: 96).

In particular, the conscious consumers who act with the idea of leaving a livable environment for their children has been one of the most important elements to mobilize companies, because the company acts in line with consumer demand and responds to their demands and maintains its sustainability. From this point of view, in order to meet the green

consumer demand in our country, the main target in green companies is to revise themselves in order to protect the environment to become ahead of their competitors.

The most important features of these enterprises are less waste generation by using less raw material, thus reducing pollution. Increase in the net profitability will occur by eating the fruits of this process in the companies with reduced production costs (Koçarslan, 2015: 98).

As businesses in Turkey start to increase their environmental sensitivity, some of the companies that are environmentally sensitive for the green economy are listed below on a sectoral basis.

3.3.1. Banking Sector

• Ziraat Bank

In order to control the environmental relationship, consistent environmental target strategies have been adopted. (Koçarslan, 2015: 117)

The bank acts sensitively on behalf of the green economy and monitors energy and emission measurements in all its branches. At the same time, efforts have begun to prevent paper waste for greener Turkey. It has increased the use of electronic resources to reduce the amount of paper. It's employees were directed to two-sided printing. This ensures a high level of printing savings. In order to avoid waste from the environment, the bank have been in contact with the authorized companies to destroy the tubes that have expired and contained harmful chemicals to the environment. <https://www.ziraatbank.com>

• Akbank

By providing trainings to its employees, it has created awareness about the green economy,. It has supported the environmental sustainability through its loans to renewable energy projects (www.akbank.com.tr).

• Garanti Bank

It contributed to environmental projects within the framework of social responsibility.

3.3.2 Aviation industry

• Turkish Airlines

The primary objective of its services is to protect the environment by taking the necessary precautions for noise pollution in Turkish air transportation; it supports all projects and initiatives made in the name of fuel efficiency, takes measures to reduce water consumption and emission to support biodiversity conservation (Koçarslan, 2015: 124-125).

• Pegasus Airlines

3.3.3 White Goods Sector

• Vestel

It has fulfilled its social responsibility by raising the awareness about the environment of all employees.

• Arçelik

The principle of 'environmental approach throughout the product life cycle' is it's basis of energy and environmental management approach. Training services have been provided on environmental, emission, energy management systems, environmental legislation, chemical, waste management and hygiene issues. It made employees are aware of this. In order to determine the amount of energy use, energy efficiency was questioned at every stage of all production processes. From here, it made projects for the necessary improvements and managed to reduce the amount of energy usage (Koçarslan, 2015: 124-125).

3.3.4. Other Sectors

• Eczacıbaşı Company

Since the mid-2000s, it has started to transform into sustainability. The "transition to a greener process" policy is designed to cover all of its volumes, with its "green bath solutions" developed under Vitra and Artema brands, "Blue Life" embraces the concept of sustainability in products, it continues its activities in production, design and management processes to

reduce both energy and natural resource consumption and carbon emissions. On the basis of “blue life”, the slogan "For Our Blue Planet" is to leave the world for generations. The aim of Blue life is to minimize the use of water. At the same time, the company that moves from green logistics philosophy in transportation has focused its designs on green products (ILO, 2015: 11, 12).

• **Boyner**

In order to involve its customers in the process, it has implemented the Convert to Goodness Project. At the same time, the Clean Production Project tries to reduce the water usage and the amount of waste water. Boyner also directed the employees who wanted to increase the sensitivity about the environment with his team based on volunteerism (ILO, 2015: 14-15).

• **Yüksel Construction**

It is the first company in the construction sector to calculate the corporate carbon footprint in Turkey.

In its journal, its main target is on %100 recycled paper. Thus, each month 9 trees that need to be cut to produce about 500 kg of paper, which is needed to create a number of Yüksel Bulletin, is saved. (<http://www.yuksel.net/yukselebilirlik2.pdf>)

• **Schneider Electric**

The reason for the company's existence is on “energy efficiency”. The company's purpose is to make more greener applications, and the company's use of green even in its logo shows its professionalism. The company, with its innovative work on green buildings, energy efficiency, sustainable energy solutions and smart grids, underlines the importance of energy efficiency by providing solutions to contribute to energy savings in every phase of the energy ring. (ILO, 2015:18)

• **Ekol Logistics**

Stating that protecting nature and environment is one of its main tasks, Ekol logistics uses the slogan “logistics for a better world”. It works to support the public and supports all kinds of projects. The most important of these is the transition to “intermodal” transportation for the green world. This transport has the potential to prevent the release of environmentally harmful carbon dioxide (ILO, 2015: 36).

4. CONCLUSION

The transition to mass production, the experience of excessive consumption brought many problems in the national economies (Okumuş, 2013: 62). The rapid increase in industrialization after 1950s in our country caused the economy to grow, while focusing only on growth caused ecological deterioration along with growth policies implemented unconsciously and brought environmental problems together (Kamber, 2014: 96).

The rapid depletion of scarce resources, the deterioration of the environment and the danger of the lives of future generations has revealed the need for an environmentally sensitive economy in our country. From this point of view, the concept of green economy has been on the agenda both for the protection of the environment and for the sustainable growth.

The green economy, which has become an important tool for ensuring the sustainability of economic and environmental growth, is defined as the efficient use of scarce resources in order to enable countries to achieve sustainable development, as a tool that increases social well-being, promotes innovation and the development of environmentally sensitive technology, creates new employment areas, and strengthens economic growth (Yılmaz, 2014: 10). Public policies play a major role in the settlement of this concept in our country. Especially in our country, the taxation mechanism was an active element in transition to the green economy. However, although environmental awareness develops in a society, there are some deficiencies in the implementation of the concept. Environmental investments, which

are very few in the government's overall expenditure item, are an indication that the state should take action on this issue. It will lead to an increase in welfare levels by providing environmental-supported economic growth with the investments that the state will make and will support (Kamber, 2014: 1065). In our country; increasing environmentally friendly policies creates long-term consequences for the development of environmentally friendly. Technologies and creates a great opportunity for the potential increase in the center of the country (Yılmaz, 2014:2) because it is developing the constructor of the state, making goals, making arrangements and expanding the green economy. (Baykan, 2009:4).

It would be a great attempt to promote both the development and sustainability of our developing country by supporting environmentally friendly production technologies and encouraging the use of these products in production processes. Our country needs a number of regulations to ensure the sustainability of the green economy rather than being involved in the process at this point (Kuşat, 2013: 4912 - 4913).

Private-public cooperation should be increased in sectors where green jobs can be easily developed such as energy, construction, agriculture and transportation. In our country, R & D expenditures should be increased on behalf of the green technologies in the development stage, professional training arrangements should be made to meet the needs of the environment sector in the future (Baykan, 2009: 8). In addition, studies should be carried out to ensure that environmental problems are not only government policy, but also they are state policy (kuşat, 2013: 4912 - 4913). Thus, as a result of the active role of the regulations, our developing country will take a step forward in the global competitive environment and form a solid basis for a sustainable future.

REFERENCES

- Agah, Halil (2016)., Green Economy and We, <http://www.tepav.org.tr/tr/blog/s/5628/Yesil+Ekonomi+ve+Biz>, Date of access: 24. 11. 2018
- Algan, Müge, F. (2011). Who Manages the Emissions Trading System? *Mülkiye*, XXXV(273), 81-107.
- Altınöz, Buket (2015). The Importance of Public Budget in the Process of Sustainable Development, *Dokuz Eylül University Journal of Economics and Administrative Sciences*, 30 (1), 223-256.
- Aslan, Recep (2013). Emission Trading as a Financial Instrument to Prevent Climate Change, Master Thesis, Adnan Menderes University, Institute of Social Sciences, Aydın.
- Başol, Oğuz (2018). Related to the Development of a Green Jobs in the World and Turkey Assessment, *Finance Political & Economic Comments*, 55(636) 71-87
- Baykan, Gençer, Barış (2009). Green Collar in the world and in Turkey, Garden City University, Research Note, 09(37), 1-4
- Bıçakcı, Canpolat, Seda (2017). An Evaluation on the Instrumentality of Environmental Tax Gazi University Journal of Economics and Administrative Sciences, 348-369
- Bıyan Özgür, Gök, Musa (2014). Scope of Environmental Policy Implementation of environmental taxes in the European Union and Turkey: A Comparative Analysis should, *Hittite University Journal of the Institute of Social Sciences*, 7(2), 281-310
- Canpolat, Seda (2009). Environmental Taxes and Turkey Application, Master Thesis, Ankara University Institute of Social Sciences, Ankara.
- Environmental Doctor (2016). Environmental Policies in Turkey's Development Plan, <http://environmentdoctor.com/2016/07/25/of-turkey-the-development-plan-environmental-policy/>, Date of access: 30.11.2018

Demir, Aykut (2017). Environmental Tax Practice in Turkey, Economic Impacts and Comparison with World Applications, Thesis, Department of Environment and Urbanization Ministry of Strategy Development, Financial Services Expertise, Ankara.

Demirtaş, Işıl (2017). The Great Recession and the Rise of the Green Economy: Can the Green Economy Be Alternative to Exit from Stagnation?, <http://teacongress.org/papers2012/address.pdf>, Date of Access: 24. 11. 2018

Ehresman, T.G. and Okereke, C. (2015). Environmental justice and conceptions of the green economy. *International Environmental Agreements: Politics, Law and Economics*, 15 (1), 1327.

Göçoğlu, Volkan (2018). Turkey's Cyber Security Policy on the Evaluation of Public Policy Analysis Framework, PhD Thesis, Hacettepe University, Institute of Social Sciences, Ankara.

Gül, Hüseyin (2015). Public Policy Analysis, Methods and Techniques, *Yaşar Magazine*, 29

Günaydın, Davuthan (2015). Green Works And Their Effects On The Labor Market, *The Journal Of Management And Research* 13(3), 503-525.

ILO (2012). Working Towards Sustainable Development Opportunities for decent work and social inclusion in a green economy, 4

ILO (2015). Decent Work in the Green Economy, https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---ilo-ankara/documents/publication/wcms_368300.pdf, Date of Access: 24. 11. 2018

İklim Postası (2017). What is the Green Climate Fund? <http://www.iklimpostasi.org/wp-content/uploads/2017/11/content-COP23-say%C4%B1-3.pdf>, Date of Access: 24. 11. 2018

Kamber, Şule (2014). The Place of Green Economy in Public Investments, Master Thesis, Kadir Has University, Institute of Social Sciences, Istanbul.

Karakaya, Şakir. (2014), Transition to Green Economy, <https://anahtar.sanayi.gov.tr/tr/news/green-economy-transition/1876> , Date of Access: 24. 11. 2018

Karakuzu, Selma (2010). Development of Environmental Policy and Applicability of Environmental Tax in Turkey, M.Sc., Trakya University, Institute of Social Sciences, Edirne

Kıprıtı, Fuat (2017). The Impact of Green Economy on Sustainable Development: Panel Data Analysis for BRIC-T Countries, Master Thesis, Çanakkale On Sekiz Mart University, Institute of Social Sciences, Çanakkale.

Koçarslan, Hüseyin (2015). Effects of Environmental Responsibility on Green Marketing in Social Responsibility of Businesses, PhD Thesis, Kilis December 7 University Institute of Social Sciences, Kilis.

Kuşat, Nurdan (2013). Green Economy to Green Sustainability: Advantages and Disadvantages - Turkey Review, *Journal Of Yasar University* 29(8), 4896 – 4916.

Mete, Yıldız, Public Policy <http://www.acikders.org.tr/mod/resource/view.php?id=2782>, Date of access: 25.11.2018

Okumuş, İlyas (2013). Turkey in terms of Sustainable Development Performance Indicators Green Economy, Master Thesis, Gaziantep University Institute of Social Sciences, Gaziantep.

Özen, Ahmet, ŞAŞMAZ, Ünsal, Mahmut, BAHTİYAR, Ercan (2015). Renewable Energy Sources in terms of a Green Economy in Turkey: Wind Energy, *KM Journal of Social and Economic Research* 17 (28),85-93.

Özkan, Özge, Biçer, Özgün (2015). Evaluation of Sustainable Development and Environmental Policy in Turkey, http://www.academia.edu/35919386/S%C3%BCrd%C3%BCr%C3%BClebilir_Kalk%C4%B

Inma ve T% C3% BC rkiyede % C3% 87evre Politikalar% C4% B1n% C4% B1n De% C4% 9Fe rlendirilmesi , Date of access:: 30.11.2018

Reyhan, Satır, Ayşen (2014). Environmental Tax Applications in Environmental Economics, Journal of Social Sciences Institute of Hitit University, 7(1), 110-120

Şahnagil, Sinem (2017). Information and Communication Technologies in Public Policy Development Process: E-Government Applications, Mersin University Institute of Social Sciences e-Magazine, 1(1), Balıkesir.

Topal, Hanefi, Özer, Ufuk (2014). An ecology-focused job creation strategy: green employment, Gaziantep University, Electronic Journal of Social Sciences, 5(11), 257-274.

TÜİK. (2009). Official Statistics Series with Questions -8. Ankara.

UNEP (2008). Green Jobs: Towards decent work in a sustainable, low-carbon World, http://adapt.it/adapt-indice-a-z/wp-content/uploads/2013/08/unep_2008.pdf Date of Access: 25.11.2018

UNEP (2010). Green Economy Driving A Green Economy Through Public Finance And Fiscal Policy Reform, [http://www.greengrowthknowledge.org/sites/default/files/downloads/resource/Driving a GE through public finance and fiscal policy reform UNEP.pdf](http://www.greengrowthknowledge.org/sites/default/files/downloads/resource/Driving_a_GE_through_public_finance_and_fiscal_policy_reform_UNEP.pdf), Date of Access: 25.11.2018

UNEP (2009). Global Green New Deal Policy Brief. [http://www.unep.org/pdf/A Global Green New Deal Policy Brief.pdf](http://www.unep.org/pdf/A_Global_Green_New_Deal_Policy_Brief.pdf), Date of Access 25.11.2018

Uzel, Çağrı (2017). Environmental Issues used Context Current Situation Analysis and Prevention of Tax Policy in Turkey, Master thesis , Environment and urban ministry, Ankara

Üstünişik, Naime, Zerrin. Growth in Turkey and Causal Relationship Between Energy Consumption: 1970-2010, Master thesis, T. C. Ministry of Development: Directorate of Economic Sectors and Coordination, Ankara.

www.akbank.com.tr

Yalçın, Zafer (2016). Green Economy Thought and Financial Policies for Sustainable Development, Journal of Çankırı University Faculty of Economics and Administrative Sciences, 6(1), 749-775.

Yerlikaya, Gökhan Kürşat (2003). “Carbon Tax”, Journal of Erzincan Faculty of Law, 7(1-2), 685-700.

Yerlikaya, Hakan (2016). Participation and Information and Communication Technologies in Establishing Public Policies, Thesis, Ministry of Development, Information Collection Department, Ankara.

Yılmaz, Arlı, Selen (2014). Green Jobs in Renewable Energy Potential Areas in Turkey, Thesis, Ministry of Development, General Directorate of Social Sectors and Coordination, Ankara.

Yükselebilirlik, Sustainability of Yüksel Construction <http://www.yukselebilirlik2.pdf>, Date of Access: 30.11.2018

Ziraat Bankası(2017). Sustainability Report. [https://www.ziraatbank.com.tr/tr/Bank-ZB/sustainability /Documents/sustainability Report 2017.pdf](https://www.ziraatbank.com.tr/tr/Bank-ZB/sustainability/Documents/sustainability_Report_2017.pdf) , Date of Access:_30.11.2018

ARTIFICIAL REALITY IN DESIGN

Assist. Prof. Özlem KAYA
Hitit University

Abstract

Today, an intricate link has emerged between technology and design which feed and affect each other. There is no need for complicated systems to see this advanced connection. It is sufficient to look at spaces we encounter in daily life or tools-equipment and devices that we use. Virtual reality (VR) and augmented reality (AR) technologies, whose field of usage has substantially expanded with Industry 4.0, have started to become a significant part of the digital transformation process which changes our lives.

Development of computer technologies and their effects on daily life have significance on a revolutionary level in terms of the history of humanity. This transformation that is experienced in the field of digital technology has affected the life comfort of people positively in several aspects. Factors like production based on digital technology, development of new types of materials and usage of computer-assisted design, namely CAD/CAM software, are included among these positive gains.

The concept of virtual reality, which may be defined as a technology that allows the individual to interact with three-dimensional animations and shapes that are created by using computers in addition to providing the individual with the sense that these objects exist in their mind as if they are in a real space, is another outcome related to this issue.

While virtual reality technologies are encountered in recent years in almost all areas from education to healthcare and from entertainment to manufacturing, they are also included in many disciplines related to design nowadays. It is known that the productivity of the designer increases, and the probability of making a mistake in the design process is minimized by using virtual reality implementations in the field of design. In this sense, virtual reality applications, which have attracted the interest of designers and increased their motivation in recent times, are expected to take on significant responsibilities in design disciplines. In this context, this study aimed to present the current state of virtual reality applications that have a broad place especially in the field of fashion design.

Keywords: Design, Virtual reality, Fashion design, Computer-assisted design

276

TASARIMDA SANAL GERÇEKLİK

Özet

Günümüzde teknoloji ile tasarım arasında, birbirini besleyen ve etkileyen, girift bir bağ oluşmuş durumdadır. Bu gelişmiş bağı görmek için karmaşık sistemlere gerek yoktur. Günlük hayatta karşımıza çıkan mekanlara ya da kullandığımız araç-gereçlere, cihazlara bakmamız yeterli olacaktır. Endüstri 4.0 ile kullanım alanı oldukça genişleyen sanal gerçeklik (VR) ve artırılmış gerçeklik (AR) teknolojileri de hayatlarımızı değiştiren dijital dönüşüm sürecinin önemli bir parçası haline gelmeye başlamıştır.

Bilgisayar teknolojilerinin gelişimi ve günlük hayata etkisi insanlık tarihi açısından devrimsel nitelikte bir öneme sahiptir. Sayısal teknoloji alanında yaşanan bu değişim insan yaşam konforunu da pek çok açıdan pozitif yönde etkilemiştir. Sayısal teknoloji temelli üretim, yeni malzeme türlerinin gelişimi, tasarım ve temsil sürecinde bilgisayar destekli tasarımın yani CAD/CAM programlarının kullanımı gibi etkenler bu olumlu kazanımlardan bazılarıdır.

Bilgisayar kullanılarak oluşturulan üç boyutlu animasyon ve şekillerin teknolojik araçlar kullanılarak bireyin zihninde gerçek bir ortamda bulunma hissini vermesine ek olarak, bu

objelerle etkileşimde bulunmalarını sağlayan teknoloji olarak tanımlanan veya kısaca insan ve makine arasındaki etkileşim olarak da tanımlayabildiğimiz sanal gerçeklik kavramı da bu kazanımlardan bir diğeridir.

Son yıllarda sanal gerçeklik teknolojileri eğitimden sağlık alanına, eğlence sektöründen imalat alanına kadar hemen hemen her alanda karşımıza çıkmakla beraber, son günlerde ise tasarım ile ilişkili birçok disiplinde yer almaktadır. Tasarım alanında sanal gerçeklik uygulamalarının kullanılması ile tasarımcının verimliliğinin arttığı ve tasarım sürecinde hata olasılığının en aza indiği bilinmektedir. Bu bakımdan son dönemlerde tasarımcıların ilgisini çeken ve onların motivasyonunu arttıran sanal gerçeklik uygulamalarının tasarım disiplinlerinden önemli görevler üstlenmesi beklenmektedir. Bu bağlamda çalışmada özellikle moda tasarım alanında geniş yer bulan sanal gerçeklik uygulamalarının ne noktada olduğu aktarılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tasarım, Sanal gerçeklik, Moda tasarımı, Bilgisayar destekli tasarım

INTRODUCTION

With the increase of technological developments, computer technologies started to take place in the design process and this situation brought numerical changes and innovations in design environments. This change and development has increased the importance of software and hardware used in computer technologies in the design process. With the increase of the software and hardware used, new abstract design possibilities started to emerge. One of these new approaches is virtual reality technology (Baratoff and Blanksteen, 2006).

Although the first appearance of the concept of virtual reality dates back to the 1950s to Ray Bradbury, it was William Gibson who was considered by many to be the true creator of the concept of virtual reality (Oppenheim, 1993).

Especially in the 2000s, virtual and real worlds have gradually started to articulate. The virtual world is not an alternative to real life, but rather its complement. In this process, the virtual world provides a real experience that is neither completely real nor completely virtual to daily media users. In addition, it is possible to share a real-time connection, the same space and visuality in this world (Coleman, 2011: 27).

The meaning of the word Virtual, which is Virtuel in English, means that it is not actual but has no place in the mind, which is intended or potentially in the mind. In the field of computing, it means the opportunity offered to the user in terms of function, regardless of the physical and logical structure used (Baudrillard, 2012).

According to Heim (1993: 109-113), virtual reality is an artificial environment containing simulation, interaction and a sense of reality.

Virtual reality can be defined as applications where the designer has three-dimensional experience through various hardware and software. In the design process, the existence of two-dimensional drawings in the three-dimensional virtual world and the opportunity to move around this created virtual world.

Virtual Reality (VR) and Augmented Reality (AR) technologies, which first became popular with their use in computer games, are now frequently found in design disciplines together with sectors such as medicine and manufacturing.

Every field that utilizes computer aided design such as mechanical engineering, civil engineering, ergonomic design, aircraft design, architecture, interior design, car design, garment design creates potential for virtual reality applications.

Developing communication and information technologies offer new opportunities to today's designers that cannot be thought before (Gül, et al., 2008; 2010).

VR and AR technologies can be used in many different stages of the design process. These simulation tools, which simplify the design process, are also creatively useful. These

technologies are mainly applied in architecture and industrial product design, fashion design, sculpture making, graphic design and landscape applications. The advantages of VR and AR systems to the designers can be summarized under 5 headings. These:

- Technological Way of Inspiration
- Being at the Center of the Design Process
- Reduction of Revision Requests
- Realistic Presentations, Impressive Atmosphere
- Describing Designs

It is also possible to test factors such as color, lighting and ergonomics with virtual reality technology in advance. It also finds application in the design of houses, workplaces and shops. The arrangement of an art gallery, such as stage lighting and decorations (Oppenheim, 1993; Ceran, 1992).

As a high cost area, architectural projects and related regulations are considered to be worth investment in terms of the application of virtual reality technology. As an example of current applications in computer-aided design, Art + Com in Berlin uses virtual reality technology in the field of building design and layout design of art exhibitions (Ceran, 1992). In the UK, while Satra Footwear Technologies uses virtual reality technology in shoe design, in Japan Matsushita uses this technology in kitchen design (Stone, 1991; Oppenheim, 1993).

In Turkey, Turkey's leading manufacturers of ceramics "Kale Ceramic", Kale vision, launching the era of digital merchandising, has offered a new service to bathroom design with the slogan. With the Kale 360 application, it has provided a new opportunity to its customers who want to change their bathroom by using virtual reality technology. With virtual reality glasses, customers are able to bring their dream bathroom in front of their eyes so that they can review the bathroom supplies before purchasing them.

A virtual reality presentation prepared as part of the EXPO Antalya 2016 promotional activities was held at the World Travel Market, one of the largest in its field, the London tourism fair. This application was presented to the guests at the G-20 Summit held in Antalya in November 2015.

In the 2000s, digital tools, rapid prototyping tools and online environments were introduced at almost every stage of the design process. This has also affected design processes and training. Tauke (2003) summarizes the changes in the design process as a result of the advances in technology;

- Transferring traditional methods of digital media usage (hand drawing, technical drawing, presentation) to virtual environment,
- Obtains the obligation to understand and work with other disciplines in design,
- Increased use of online resources and increased interaction between individuals (Tauke, 2003, Trans: Yang, You and Chen, 2005).

After this period, the content of the design, components, the intellectual process of the designer and such questions and discussions on such issues gradually increased and in this context new theories and methods are introduced. Nowadays, with the developments in science and technology, especially computer environment, digital technologies and virtual reality involved in the design process, these discussions have gained a new dimension and these transformations in theory and practice have brought new discourses. In addition, the use and applications of virtual reality in the field of fashion design gained a different dimension and studies on the use of virtual reality have increased.

APPLICATIONS OF VIRTUAL REALITY IN THE FASHION SECTOR NOWADAYS

In recent years, large enterprises have decided to research and develop new and high technologies, and many industries have undergone major changes in their way of working. Therefore, many traditional methods and even some traditional industries have been exhausted. In today's new interactive mode, many issues in the field of virtual reality have become ambiguous with virtual reality applications, and this has led to the emergence of some new ideas and overwhelmingly change people due to new applications.

One of the industries affected by this change is the fashion industry. The fashion industry generally prefers CAD, Photoshop and other software for effects in the first stage of design. The textile and fashion industry uses computer aided design / computer aided manufacturing (CAD / CAM) as a planning and designing technique for clothing models. These systems are based on the technology used to reduce the number of processes required to produce textiles and fashion products and to plan accurate and varied products, which can virtually replicate real textiles and knitted products (Kim, Joung and Jung, 2008; Kim, Joung and Jung, 2007).

Only ten years ago, fashion designers were drawing on paper, and a single mistake in detail caused the entire design to fail. Today, however, designers use computers instead of paper and tools, and with simple manipulation of the mouse, they can easily complete the entire design, drawing, and pattern preparation cycle (Figure 1). Therefore, it is possible to use other new tools to go beyond the current design model in the near future. One of these new ways is the virtual reality applications used by many fashion giants and designers, especially in the field of fashion design, which is increasingly used.

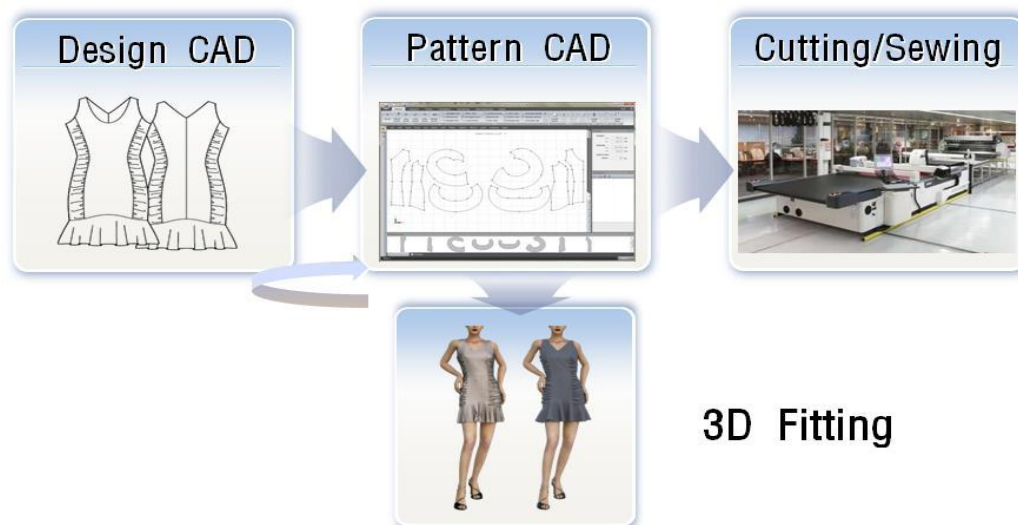


Figure 1. Digital Clothing Process for Producing Clothes (Kim and Cheeyong, 2015)

Even though it is still very new, industrial applications of virtual reality applications are developing rapidly.

The British clothing company Topshop aimed to make this experience virtually live for fashion lovers who could not attend the London Fashion Week in 2014. For those who could not attend the fashion week, the fashion show has been experienced in the virtual reality environment before, during and after the fashion show. The fashion show, which took place in London Tate Modern, was presented to the participants in the store in Oxford with virtual reality technology. The catwalk images are presented to viewers who wear virtual reality glasses in a 360° spherical image in real time from the seating position of the person watching the fashion show in the front row. This virtual reality application was later awarded the in Technology of the Year Award. Tommy Hilfiger is one of the famous fashion designers who

use virtual reality technology in their stores. Customers can select and test the products they want virtually.

At the end of 2015, Russian Fashion Week used virtual reality technology to implement a 360° virtual reality experience for recording the whole fashion show. A series of real scenes was recorded, including the entire showroom, the backstage, the dressing room and the catwalk, and these presented the viewer with a zero-distance fashion show in close contact with the desire to meet their needs and visit big showrooms.

Some fashion brands also have virtual reality equipment in retail stores, so that customers can view fashion shows in the form of virtual reality with a display device. At this point, Dior utilizes customized virtual reality glasses with a logo for offline stores. Although this is a marketing tool, it is difficult to calculate the direct profit made this way, but we can see that there is a short distance between virtual reality and the customer and the brand (Cheng, 2017).

In the fashion industry, studies are being carried out to develop consumer-centric, high-value fashion products including MTM (custom made) garments using digital technology. This was made possible by the advancements in technology related to virtual clothing environments and cyberspace. Three-dimensional scanners and three-dimensional virtual clothing simulation programs have been developed, and this technology has been combined with IT, so that the fashion industry is digitized. Fashion businesses have consistently automated work processes to prevent a reduction in productivity from workforce reductions. Many businesses use automated systems to improve operational efficiency and reduce costs in technical areas (Choi and Kim, 2012; Park and Choi, 2013).

The current fashion industry is based on two-dimensional (2D) images for garment design and does not adequately account for the physical properties of the product. Development of virtual clothing simulation software, which plays an important role in IT-based digitalization of the fashion industry for consumers, has led to continuous technological improvements for systems that can adapt 2D design work to virtual 3D work. Such adaptations have greatly influenced the fashion industry in general.

Especially in recent years, the fashion show distribution environment has expanded from two-dimensional displays to three-dimensional and stereoscopic 3D. ISPO Sport & Style created a stereoscopic 3D fashion show in Munich in 2007, and Burberry launched a 3D fashion show for A / W 2010 during London Fashion Week. Additionally, Burberry was the first fashion brand to be promoted via 3DTV (Lau and Lee, 2016).

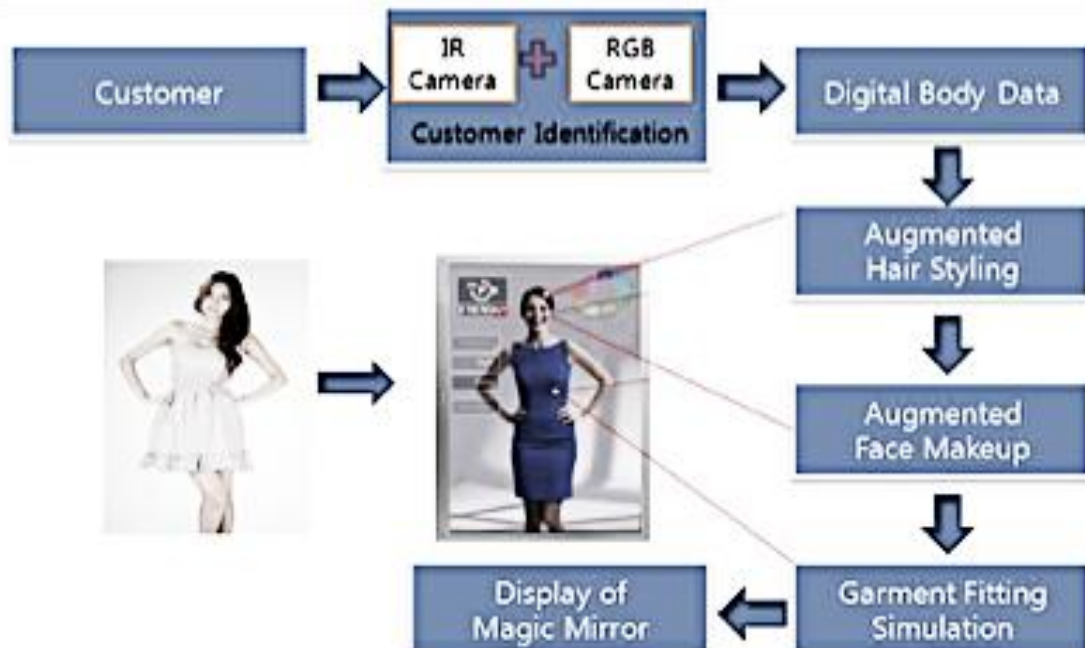


Figure 2. Configuration Map of the Augmented Reality-based Magic Mirror Fashion Coordination System (Kim and Cheeyong, 2015)

Likewise, the increasing use of virtual clothing simulation systems has led many online fashion shopping centers to adopt these. This has led to development of many virtual clothing simulation programs that demonstrate improved accuracy, efficiency and marketability (Kim, Joung and Jung, 2008; Kim, Joung and Jung, 2007).

281

With the rapid development of e-commerce, more and more people are choosing to buy clothes online. This has enabled businesses and customers to develop and use virtual fitting rooms to provide online fitting. Supported by 3D visualization technology, customers can upload body information, the types of clothing they want to try, and then, virtual dressing rooms can show these with real-time effects. This is very attractive in terms of saving time for customers. Moreover, meeting the psychological needs of customers effectively may create a situation that makes it easier to shop even thousands of miles away, allowing customers to choose the clothes they need faster and more accurately (Example: In March 2016, the Alibaba group announced the establishment of a virtual reality laboratory and simultaneously launched the BUY + program to lead the future of a new shopping model) (Cheng, 2017).

As a result, once these programs are launched and with continuous improvement, they will change the traditional merchandising approach, and VR exchange will completely change the way of trading.

CONCLUSION

The aim of all innovations in science and technology is to bring changes to our production and lifestyle in a way that makes people's lives more comfortable and better. The combination of fashion and technology may also be mutually beneficial. Together with science and technology, fashion will stand in front of time and lead the train. In this context, the fashion sector has to follow the technological era, and in particular, take its share from VR technology innovations and maintain close cooperation.

VR is a technology that is still developing, and its cost is very high. The predictions of scientists are that relevant scientific studies, investments and applications will increase in the 21st century.

The fashion clothing industry, just as other industries, aims at unmanned production processes in which design is made on a computer, and production is initiated with a command. Beyond this, it is clear that VR will bring about a new process that distorts memorization in textile and fashion design especially due to the innovative opportunities offered by different fields.

REFERENCES

Baratoff, G. and Blanksteen, S. (2006). Tracking Devices. Encyclopedia of Virtual Environments.

Baudrillard, J. (2012). *Kötülüğün Şeffaflığı*. (Çev: I. Ergüden), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Ceran, M. (1992). Multimedia ve Daha da Ötesi Virtual Reality. Bilişim'92 Bildiriler (184-188) İstanbul: TBD.

Cheng, H. (2017). Application of Virtual Reality Technology in Garment Industry. 3rd International Conference on Social Science and Management (ICSSM 2017) ISBN: 978-1-60595-445-5

Choi, K. M. and Kim, J. J. (2012). A Study on the Tensile Deformation Characteristics of Knits and Appearance using 3D Digital Virtual Clothing Systems. Journal of Fashion Business, Vol. 16, No. 2, pp. 151-162.

Coleman, B. (2011). *Hello Avatar Dijital Neslin Yükselişi*. (Çev: E. Bilge), İstanbul: Mediacat Yayınları.

Gül, L. F., Gu, N., Williams, A. (2008). Virtual Worlds as a Constructivist Learning Platform: Evaluations of 3D Virtual Worlds on Design Teaching and Learning. Journal of Information Technology in Construction, V: 13. Special Issue Virtual and Augmented Reality in Design and Construction, pp. 578-9.

Heim, M. (1993). *The Metaphysics of Virtual Reality*. New York: Oxford University Press.

Kim, M. and Cheeyong, K. (2015). Augmented Reality Fashion Apparel Simulation Using a Magic Mirror. International Journal of Smart Home Vol. 9, No. 2, pp. 169-178 <http://dx.doi.org/10.14257/ijsh.2015.9.2.16>

Kim, J. R., Joung, S. T. and Jung, S. T. (2008). Design and Implementation of 2.5D Mapping System for Cloth Pattern. Journal of the Korea Institute of Information and Communication Engineering, Vol. 12, No. 4, pp. 611-619.

Kim, J. R., Joung, S. T. and Jung, S. T. (2007). A Study on 2D Pattern Design Nodule and 3D Cloth Simulation System Based on Octree Space Subdivision Method. Journal of the Korea Multimedia Society, Vol. 10, No. 4, pp. 527-536.

Lau, K. W. and Lee, P. Y. (2016). The Role of Stereoscopic 3D Virtual Reality in Fashion Advertising and Consumer Learning, In: Verlegh P., Voorveld H., Eisend M. (eds) *Advances in Advertising Research* (Vol. VI). European Advertising Academy. Springer Gabler, Wiesbaden.

Oppenheim, C. (1993). Virtual Reality and The Virtual Library, *Information Services and Use* (13), pp. 215-227.

Park, Y. S. and Choi, Y. G. (2013). A Study on the Simulation of Stage Costume Applying CAD System. *Journal of Fashion Business*, Vol. 17, No. 1, pp. 145-156.

Stone, R. J. (1991). Virtual Reality and Cyberspace: From Science Fiction to Science Fact, *Information Services and Use* (11), pp. 283-300.

Yang, M. Y., You, M., Chen, F. C. (2005). Competencies and Qualifications for Industrial Design Jobs: Implications for Design Practice, Education and Student Career Guidance, *Design Studies*, 26(2), pp. 155-189.

**THE EFFECTS OF WORKING ENVIRONMENTS ON EMPLOYEE PERFORMANCE:
AN ANALYSIS IN THE TEXTILE SECTOR**

Assist. Prof. Özlem KAYA
Hitit University

Abstract

Several studies on the relationship between working conditions and the employee have revealed that the environment and conditions of working affect the employee's performance, productivity, health and safety. This issue seems to be highly important when it is considered not only in terms of the employee but also regarding the quality of the working life at the organization that employs them.

Considering that high competitive power has become a necessity today, it may be understood that all methods and techniques that are used to increase competitive power are important for businesses. Quality of working life is a concept that cover all factors that directly or indirectly affect the act of working and individuals who work. The determinants of the quality of working life may include several factors within and outside the organization such as the structure of the job, wages, working environment and conditions, technology that is used, industry relations, participation, job satisfaction, employee motivation, security of employment, social justice, social security and life-long learning. Focusing on the significance of employee performance for organizational productivity, all improvements to be made in working environments may be understood to affect the performance and motivation of employees. This study, which investigates the effects of working environments on employee performance, uses a questionnaire form developed by the researcher among 618 individuals who are employed at a few textile establishments in a city in Turkey. The data that are obtained are statistically analyzed and interpreted, and recommendations are provided. According to the findings, the factors that affect the individual performances of employees are poor working conditions and excessively long working hours.

283

Keywords: Performance, performance assessment, textile firms, working environment

**ÇALIŞMA ORTAMLARININ ÇALIŞAN PERFORMANSINA ETKİLERİ (TEKSTİL
SEKTÖRÜNDE BİR İNCELEME)**

Özet

Çalışma koşulları ve çalışan ilişkisine yönelik yapılan birçok araştırmada, çalışma ortam ve koşullarının çalışan performansı, verimlilik, çalışan sağlığı ve güvenliğini etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu durum sadece çalışan kişi açısından değil, çalıştığı örgüt açısından da çalışma yaşamı kalitesi bağlamında ele alındığında oldukça önemli görülmektedir.

Yüksek rekabet gücünün günümüzde bir zorunluluk haline geldiği düşünülürse, rekabet gücünü arttıracak her yöntemin ve kullanılan tekniğin işletmeler için önemli olduğu anlaşılır. Çalışma yaşamı kalitesi, çalışmayı ve çalışan bireyleri doğrudan ya da dolaylı etkileyen tüm etkenleri içeren bir kavramdır. Çalışma yaşamı kalitesinin belirleyicileri ise işin yapısı, ücretler, çalışma ortamı ve koşulları, kullanılan teknoloji, endüstri ilişkileri, katılım, iş tatmini, çalışan motivasyonu, istihdam güvencesi, sosyal adalet, sosyal güvenlik, sürekli eğitim gibi işletme içi ve dışındaki birçok faktör olabilir. Çalışan performansının örgütsel verimlilik açısından önemi dikkate alındığında, çalışma ortamlarında yapılan tüm iyileştirmelerin çalışanların performansını ve motivasyonunu etkilediği anlaşılmaktadır. Çalışma ortamlarının çalışan performansına

etkilerinin değerlendirileceği bu araştırmada Türkiye’de bir ilde birkaç tekstil işletmesinde çalışan 618 kişiye araştırmacı tarafından hazırlanmış bir anket formu uygulanmıştır. Elde edilen veriler istatistiksel olarak analiz edilerek yorumlanmış ve öneriler sunulmuştur. Bulgulara göre çalışanlar bireysel performanslarına etkide bulunan faktörler olarak en çok kötü çalışma koşulları ve aşırı uzun çalışma saatleri olduğunu belirtmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Performans, performans değerlendirme, tekstil işletmeleri, çalışma ortamı

INTRODUCTION

Today's modern production systems, which transfer most of the human labor to machines to increase production, cannot be considered economical and successful without considering some basic principles (such as ergonomic principles). At this point, the first and main purpose of mechanization is to increase production. However, this increase is unlikely to be achieved without making human labor easier and enjoyable. Similarly, it is not possible to achieve an increase in production and performance without providing quality in work life.

The quality of work life is a very comprehensive concept that draws attention to the perception of work, all the components and environments that are some of the most important parts of life for individuals. It is understood that the concept is considered as a structure that includes employees' psychological perceptions of work life (Sirgy, et al., 2001), and within the scope of this structure, it is understood that there is job satisfaction, psychological well-being and general happiness (Gillet, et al., 2013).

The quality of work life, in other words, the concept of humanizing work, includes the working conditions that account for not only the physical, but also the mental, psychological and social needs of the employee (Schulze, 1998: 520; Cherns, 1975: 155 trans, Yüksel, 2004). Therefore, the quality of work life is very important in terms of ensuring the quality of life.

Nowadays, technological development accelerates production by decreasing humans' physical labor. However, although the need for people seems to decrease in parallel with technological development, the quality of human labor is increasing. In other words, people within the production systems that change with technological developments need to be more capable, skilled and educated. As the level of mechanization increases due to these relationships, the system makes it necessary to know human characteristics more quantitatively and design them accordingly. Otherwise, while people who are forced out of their abilities experience increased occupational diseases and accidents, the job success expected from the system cannot be achieved (Sabancı and Sümer, 2011).

At this point, workplaces are in problematic and health-hazardous conditions for employees in many environments and situations. In this respect, these conditions are the most important causes of musculoskeletal diseases, psychological disorders, illness-related absenteeism and disability. This is mostly due to equipment, technical systems and poor design of the enterprise and workstations in general (Dul and Weerdmeester, 2007).

Especially in business in the textile sector, which is one of Turkey's most important sectors, there are different areas where work is being carried out involving various jobs. These workspaces need to be arranged correctly, and necessary precautions should be taken to increase productivity in production, protect the human factor and improve performance. In this context, many textile enterprises are interested in developing measures to achieve quality in work life. As Özok (2010) and Kaya and Özok (2012) stated, no measures to be taken in production can be compared to the efficiency of manpower. In this respect, adapting work as a whole to human beings is a prerequisite for ensuring efficiency and employee performance. On the other hand,

selection, upbringing and adaptation of human beings in any business system are also important in terms of their adaptation to the machine and its surroundings. Another important point is the establishment of internal communication and good relations, which are gaining importance with the fact that companies are starting to realize that the greatest value they have is people. The main purpose of this is to create an environment of mutual trust between the company and employees, maximize the contribution of employees to the business and ensure high performance, as well as job satisfaction and business success.

METHOD

The universe of this study that evaluates the effects of working environment on employees in terms of operational performance in 2019 consists of employees of textile enterprises in a province in Turkey. The sample of the study consisted of 618 randomly selected employees working at three textile enterprises. The sample was determined by considering Anderson's (1990) "Table of Theoretical Sample Sizes for Universes of Different Sizes for Social Sciences". According to the table, the sample size was found as 356 for 5% tolerable error at a universe size of 5000. However, it was aimed to reach a total of 1000 employees in order to increase reliability further. For this reason, after going to 3 textile enterprises and obtaining the necessary permissions, the questionnaire prepared by the researcher with human resources departments was distributed to the participants and collected within two days. 809 of the questionnaires were returned, but after the incomplete questionnaires were removed, the analysis was performed on the data included in 618 forms (Return rate 76%).

A questionnaire consisting of a total of 10 categorical and multiple-choice questions was used in the study. In the first part of the questionnaire, questions related to the demographic information on employees were included, whereas the second part of the questionnaire contained general questions about the effects of working environment on employee performance.

RESULTS

76% of the surveyed employees were female, 39% were between 18 and 24 years old, 29% were between 25 and 29 years old, and the education levels of 50% were found as primary school degrees. Additionally, 6% of the sample had bachelor's, master's and higher education degrees.

Table 1- Distribution of Employees by Professional Seniority

Distribution of Employees by Professional Seniority	Number	%
0-3 Years	240	38.8
4-7 Years	213	34.4
8-11 Years	95	15.3
12-15 Years	33	5.3
16-20 Years	28	4.5
20 Years or Longer	9	1.4
TOTAL	618	100.0

Considering their duties in the workplace, the participants worked as mechanics, craftsmen, yarn clearers, buttonhole openers, warehouse workers, packaging staff, quality control employees and footers. Based on their experience at the facilities they worked for, 39% had an experience of 0-3 years, while 2% had an experience of 20 years or longer. Developing technology and international competition facing the textile sector, which is one of Turkey's leading sectors, are in need of skilled labor. However, the result of the study showed that the professional seniority of the labor force had a history of between 0 and 7 years. This situation may be related to the heavy

working conditions in the textile sector, as well as the crises in the sector. Because of crises, enterprises have an unstable status and economic structure.

Table 2- Distribution of Satisfaction of Participants from Working in the Business

Satisfaction	Number	%
I am very pleased	72	11.6
Satisfied	298	48.2
Undecided (neither satisfied nor not satisfied)	20	3.2
I am not satisfied	177	28.6
I am not happy at all	51	8.2
TOTAL	618	100.0

48% of the surveyed employees stated that they were satisfied with working in the enterprise, and about 37% stated that they were not satisfied. The satisfaction of the employees, the physical conditions of the environments they work in, managerial issues, the relationships they have established in the enterprise and their loyalty to the enterprise were effective.

Table 3- Comparison of Duties and Professional Seniority of Employees (Cross Table)

Task Distribution of Employees		Distribution of Employees by Professional Seniority						TOTAL
		0-3 Years	4-7 Years	8-11 Years	12-15 Years	16-20 Years	20 Years and Over	
Craftsman	Number	84	66	32	23	16	2	223
	%	37.6	29.5	14.3	10.3	7.1	0.8	100.0
Slaughterhouse	Number	18	67	15	2	0	0	102
	%	17.6	65.6	14.7	1.9	0	0	100.0
Mechanic	Number	68	32	30	4	2	6	142
	%	47.8	22.5	21.1	2.8	1.4	4.2	100.0
Presser	Number	58	30	6	1	8	0	103
	%	56.3	29.1	5.8	0.9	7.7	0	100.0
Other	Number	12	18	12	3	2	1	48
	%	25	37.5	25	6.2	4.1	2	100.0
TOTAL	Number	240	213	95	33	28	9	618
	%	38.8	34.4	15.3	5.3	4.5	1.4	100.0

Based on the participants' statements about their position in their enterprise, 48% of the employees working as mechanics, 38% of those working as craftsmen and 56% of those working as ironers had a professional seniority level of between 0 and 3 years. When we look at the seniority of the employees in general, it is seen that there were no employees working for 20 years or more. This was not considered to be a significant result.

Table 4- Employees' Perceptions of the Impact of Physical Work Environment on Performance

Perceptions of Employees' on the Impact of Satisfaction with Physical Work Environments on Performance	Options							
	Never		Sometimes		Often		Always	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Inadequate lighting affects my performance.	88	14.2	186	30	137	22.1	207	33.4
Noise in operation affects my performance.	57	9.2	108	17.4	220	35.5	233	37.7
Lack of heat affects my performance.	43	6.9	213	34.4	99	16	263	42.5

Lack of ventilation affects my performance.	46	7.4	224	36.2	94	15.2	254	41.1
Vibration problems affect my performance.	73	11.8	233	37.7	93	15	219	35.4
Ambient humidity and unsuitable airflow affect my performance.	83	13.4	212	34.3	89	14.4	234	37.8
The unsatisfactory physical environment affects my performance.	74	11.9	212	34.3	101	16.3	231	37.3
Dust, smoke, toxic gases and vapors in the workplace affect my performance.	65	10.5	194	31.3	96	15.5	263	42.5
The hygienic working environment affects my performance. (compliance with health rules)	56	9	203	32.8	90	14.5	269	43.5

As seen in Table 4, the employees stated that insufficiency of lighting (33%), noise (38%), insufficient heat (42%), insufficient ventilation (41%), ambient humidity and unsuitable air flow (38% and 37%, respectively), dust, fumes, toxic gases and vapors (42%) in the workplace and non-hygienic working environment (43%) affected their performance. In this case, it was concluded that the insufficiency of physical conditions in the working environments of the enterprises had an effect on their employees. In this context, all environmental conditions in the workplace (lighting, ventilation, noise, vibration, heat, humidity, dust and toxic factors, etc.) should be examined, and necessary precautions should be taken to ensure that employees have adequate and safe working environments.

287

Table 5- Employees' Perceptions of the Effects of Social and Administrative Relations on Their Performance in the Work Environment

Employees' Perceptions of Social and Administrative Relations	Options							
	Never		Sometimes		Often		Always	
	N	%	N	%	N	%	N	%
My relationships with top management affect my work performance.	73	11.8	102	16.5	201	32.5	242	39.1
Doing business outside my job reduces my willingness to work.	61	9.8	202	32.6	100	16.1	255	41.2
Friendship relationships between employees affect my performance.	89	14.4	90	14.5	189	30.5	250	40.4
I am pleased with the health insurance offered by my workplace.	68	11	94	15.2	193	31.2	263	42.5
I am pleased with the social opportunities offered by my workplace.	70	11.3	105	16.9	207	33.4	236	38.1
Failure to pay wages on time reduces my willingness to work.	69	11.1	199	32.2	92	14.8	258	41.7
Excessive daily working hours will reduce my performance.	88	14.2	135	21.8	136	22	259	41.9
The insufficiency of the wages I receive decreases my performance.	59	9.5	202	32.6	82	13.2	275	44.4
Improper working hours and shifts affect my performance.	61	9.8	199	32.2	99	16	259	41.9
The employer's attitude towards me affects my performance.	73	11.8	102	16.5	165	26.6	278	44.9
My employer's moral support in the event of a	55	8.8	79	12.7	180	29.1	304	49.1

problem affects my performance.								
The financial support of the employer in the event of a problem affects my performance.	57	9.2	74	11.9	187	30.2	300	48.5
The rules of employment offered by my employer are very strict.	120	19.4	200	32.3	57	9.2	241	38.9

As shown in Table 5, the respondents always responded to the factors affecting their performance in terms of social and administrative relations. These factors included the employee's relationships with senior management, employment outside their job, the relationships between the employees, insufficient and untimely payment of wages, daily working hours and shifts, the employer's attitude towards the employee (material-spiritual) and factors such as the employer's working conditions. However, it was also seen that the employees had positive outcomes and were satisfied with the health insurance that was provided and having the necessary social facilities.

CONCLUSION

The following conclusions were obtained in this study which was conducted to determine the effects of working environments on employee performance in textile companies.

- Most employees were female (76%), and their mean age was young.
- It was seen that the professional seniority levels of the employees were between 0 and 7 years.
- Most employees, about 60%, stated that they were satisfied with working in the enterprise.
- When the perceptions of employees about the effects of physical work environments on their performances were considered, it was concluded that negative work environments in general always affected the workers (Table 4).
- It was concluded that the social and administrative relationships of the employees also affected their performance (Table 5).

Previous studies have shown that there is often a relationship between the working environment of employees and performance, with the exception of a few studies. In our study, a relationship was found between working environments and employee performance. Decreased motivation and fatigue due to poor working conditions and excessively long working hours resulted in decreased performance. However, it is a fact that unhealthy working conditions will affect the respiratory, circulatory, muscular and nervous systems, as well as the energy metabolism and morale of employees.

According to these results, employees want to value themselves and their ideas in the workplace, be more sensitive and ensure that senior management does not spare them financial and moral support. The satisfaction and dissatisfaction of employees depend on the peace and happiness on both a personal and a management basis. Accordingly, the employee should be able to realize that the employer is fair and honest, and they should be able to feel financial and moral support.

Employees' satisfaction with their jobs is directly related to their working environment. Accordingly, people who work in a physically appropriate, calm, peaceful and comfortable environment with opportunities of social communication may be more successful and more productive, and this may affect employee performance positively.

REFERENCES

Anderson, G. (1990). *Fundamentals of Education Research*, London et al, The Farmer Press, London.

Cherns, A. (1975). Perspectives on the Quality of Working Life *J. Occup. Psychol.*, 48, pp. 155-167.

Dul, J. Weerdmeester, B. (2007). *Ergonomi, Ne, Neden, Nasıl?*, Çev: Münir Yavuz, Nalan Kahraman, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Gillet, N., Fouquereau, E., Bonnaud-Antignac, A., Mokoukoloa, R. ve Colombat, P. (2013). The Mediating Role Of Organizational Justice in The Relationship Between Transformational Leadership and Nurses' Quality Of Work Life: A Cross-Sectional Questionnaire Survey, *International Journal of Nursing Studies*, 50(10), pp. 1359-1367.

Kaya, Ö., Özok, A. F. (2012). İş Çevresinin Tasarımı ve Ergonomi, 18. Ulusal Ergonomi Kongresi Bildiriler Kitabı, 16-18 Kasım 2012, Gaziantep.

Özok, A. F. (2010). *Ergonomi ve Verimlilik*, İşveren, Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu Dergisi, Mart-Nisan.

Sabancı, A., Sümer, S. K. (2011). *Ergonomi*, 2. Basım, Ankara: Nobel Yayın.

Schulze, N. (1998). Yaşam Kalitesini Yükselten Temel Unsur Olarak İşin İnsancillaştırılması, 6. Ergonomi Kongresi, Ankara: M.P.M. Yayınları No: 622, s: 519-532.

Sirgy, M. J., Efraty, D., Siegel, P. and Lee, D. (2001). A New Measure of Quality of Work Life (QWL) Based on Need Satisfaction and Spillover Theories, *Social Indicators Research*, 55, pp. 241-302.

Yüksel, İ. (2004). Çalışma Yaşamı Kalitesinin Tipik ve Atipik İstihdam Açısından İncelenmesi, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5 (1), s: 47-58.

CHILDREN'S OUTDOOR EXPERIENCES IN SQUATTER SETTLEMENTS

Oylum Dikmen GÜLERYÜZ
Fehmi DOĞAN
Altuğ KASALI
İzmir University of Economics

Abstract

Aim of this study is to investigate the impact of the urban environment on the perceptions of primary school age children in squatter settlements in İzmir, Turkey. Squatter settlements which refers to not bounded places, mainly far to city amenities, do not have ease of transportation and high-density person per square area are a major problem in Turkey. In Turkey, like all over the world, children are one of the primary group who are mostly negatively affected from the urbanization process. Because of its physical and social characteristics, this situation is even worse in squatter settlements. This study focuses on understanding how children in squatter settlements spend their time in outdoors. Primary school children from different squatter settlements are chosen as participants of the study. Fourth year students are chosen as the target group because upper-middle childhood is an important period. When they have meaningful connection with outdoors, they respond to their environment, and if the opportunity is given they willingly spend time in outdoors. This study uses drawing and story-writing as data collection methods and children is asked to draw a picture or write a story about their favourite outdoor experiences. Results of qualitative data from children's drawings and stories revealed that children are aware of physical, natural, cultural and architectural features about their outdoor environments. Findings of this study suggested that children are important users of urban environments and if the opportunity is given they are successful in providing valuable information about their environments.

290

Keywords: children and outdoors, children and urban, children's outdoor experience, visual research method, squatter settlements.

INTRODUCTION

In Turkey, like all over the world, children are one of the primary disadvantaged groups who are negatively affected from the urbanization process (Acar, 2014; Akpınar, 2017; Demir, Karacetin, Demir, & Uysal, 2011). Based on the Turkish Statistical Institute (2019) data, children under the age of 15 constitute 23.5% of Turkey's and 19% of İzmir's population and that is why it is important to study children and their relationship to outdoor urban environment. Despite this fact, there are only limited number of studies about children and urban environment in highly urbanized countries (Acar, 2014; Akpınar, 2017; Özdirenç, Özcan, Akin, & Gelecek, 2005; Sancar & Severcan, 2010; Talay, Akpınar, & Belkayali, 2010; Yıldırım & Akamca, 2017).

Squatter Settlements refers to houses or settlements constructed on private properties or privately owned urban lands. In the original meaning, gecekondu housing literally means, "Built overnight" (Erman, 2004). Generally, rural-to-urban migrants and low-income families inhabit these settlements (Tekeli, 2010). These not bounded places are mainly far to city amenities, do not have ease of transportation, high-density person per square area and properties in these settlements are cheaper (Srinivas, 2015). According to Genç (2014), squatter settlements are seen as a major problem in Turkey by local and central governments. In some neighborhoods, the

sewage system is in need of repair, the streets are too narrow and inadequate for the population and homeless people, who disturb the other inhabitants, use some old buildings.

In Turkey, studies about children in low-income urban environments is rarely seen in the literature (Erman, 1997; Şişman, 2006; Bilgin, 2010; Mert & Kadioğlu, 2014; Kızılay, 2016) but they are mainly related with negative physical and social conditions affecting children. To the best of our knowledge, none of them is directly related with children’s outdoor experiences, preferences or how children see their outdoor environments. Aim of this study is to investigate the impact of the physical characteristics of urban environments on the perceptions of primary school age children in squatter settlements in İzmir, Turkey.

MATERIALS AND METHODS

İzmir is the third most populated city in Turkey, which constitutes 5.27% of the total population of the country (Turkish Statistical Institute, 2018). Two state-run primary school in squatter settlement urban zones with different physical and demographic characters in İzmir-Turkey are chosen for field study areas (Figure 1).

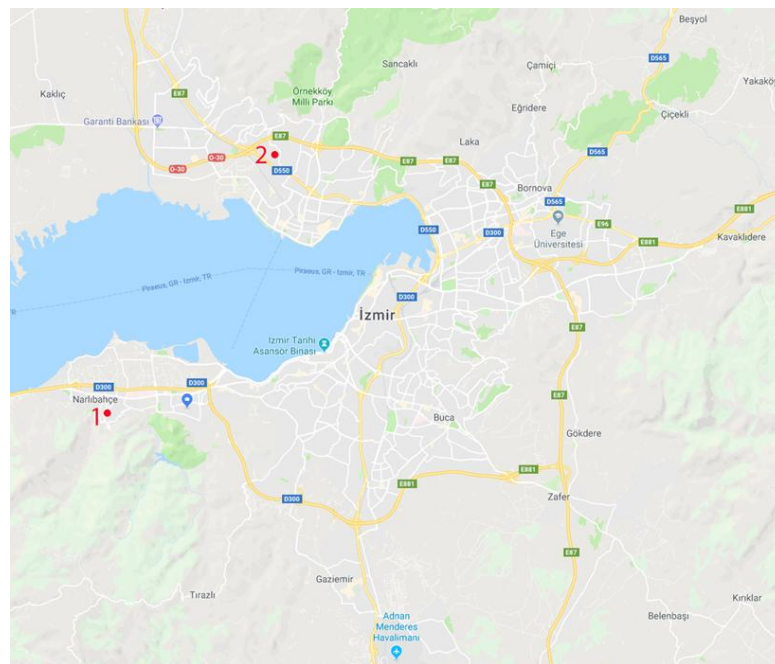


Figure 1. Locations of field study schools (Prepared by author)

First school (S1) is located in the İnönü Neighborhood, in Narlıdere district. As of 2017, the total population of this neighborhood is 9087. Its surface area is about 7.7 km² and its population density is 1180 person/km². It has a steep topography. Low rise squatter settlements, education facilities (two elementary school), shopping facility (markets and small shops), entertainment facility (Yaşar Kemal Culture and Art Center) and recreation facilities (three public parks) surround it. Heavy and active traffic, many cars, public transportation vehicles dominate neighborhood and earth-moving trucks pass through the neighborhood. There are no pedestrian road or sidewalk. It is not easy for neither adults nor children to walk freely and safely around the neighborhood (Figure 2).



Figure 2. Street view around “School 1” and there are single floor houses around

Second school (S2) is located in the Cumhuriyet Neighborhood, in Karşıyaka district. As of 2017, the total population of this neighborhood is 13952. Its surface area is about 1 km² and its population density is 1395 person/km². It has a steep topography. It is surrounded by low rise squatter settlements and middle rise building, education facilities (two elementary and two high school), shopping facilities (Migros, markets and small shops), entertainment facility (cultural center), some workplaces, sports facilities (sports area) and recreation facilities (seven public parks). Some parts of the neighborhood is not dominated by heavy and active traffic but some parts are (Figure 3).



Figure 3. Street view around “School 2” and there are middle-rise residential apartments around

Fourth grade children from two state-run primary school participated into this study. Among primary school children, fourth year students were chosen as the target group because upper middle childhood is an important period for children when they have meaningful connection with outdoors, respond to their environment, and if the opportunity is given they willingly spend time in outdoors (Derr, 2002; Islam, Moore, & Cosco, 2014).

This study used a multi-methodological approach which used “drawing” and “story writing” as data collection methods. There are many studies in which drawing (Alerby, 2002; Barraza, 1999; Bowker, 2007; Kosslyn, Heldmeyer & Locklear, 1977; Labintah & Shinozaki, 2014; Mitchell, 2006; Pelander, Lehtonen & Leino-Kilpi, 2007; Rennie & Jarvis, 1995; Türkcan, 2013; Willats, 2005) and story writing (Gülgönen & Corona, 2015; James, 2016; Quintero, 2010; Shabak, Norouzi, Abdullah & Khan, 2015; Watanabe & Hall-Kenyon, 2011) were used as data

collection methods. They are useful and valuable tools for children to express themselves (Barraza, 1999).

A question were asked to children; “Could you please draw/write thing(s) that you love to do outside? Aim of using both drawing and story writing method is to find out whether one method become prominent than the other or they both have the same success in expressing children’s perceptions of their outdoor environment. In total, 51 children participated in this study and none of them rejected using any of these methods. For the drawing and story writing phases, an introduction was prepared in order to provide a standard explanation for each assignment in each class. They were given a blank piece of plain A4-sized (21 cm x 29.7 cm) paper. 23 children completed the drawing and 28 children completed the story writing phase.

As a researcher and the only responsible for the data collection, I conducted field studies with two state-run primary schools. I visited both schools to conduct a study with two different classes in each school. I spend one class hour with each class in order to complete drawing or story writing task. A qualitative data collection and analysis methods were used in this study. All drawings and stories examined repeatedly. Using content analysis (Krippendorff, 1980), important parts are highlighted and some analysis criteria determined by their contents. All drawings and stories than used to construct thematic categories. Five tiers of urban outdoor environment drawings analysis were adapted in this study, based on previous studies (Barraza, 1999; Köse, 2008; Labintah & Shinozaki, 2014; Matthews, 2006; Reiss & Tunnicliffe, 2001). The following Table 1 described the five tiers of the drawing. Similarly, five tiers with small changes are used for the analysis of the stories (Table 2).

Table 1. Five tier to rank and analyze the children’s outdoor environments drawings

Tiers of Drawings	Descriptions
Level 1	Children replied no drawing
Level 2	Drawings include identifiable elements of the urban outdoor environments in words or diagrams instead of drawings
Level 3	Drawings include identifiable single elements of the urban outdoor environments and the general framework is nonapparent
Level 4	Drawings demonstrates partial understanding of the urban outdoor environments. Including two or three outdoor elements together and give some idea about the general framework
Level 5	These drawings are the most detailed and realistic ones about urban outdoor environments. Drawings show understanding of the environment, contained four or more elements together and explain the general framework in detail

Table 2. Five tier to rank and analyze the children’s outdoor environments stories

Tiers of Stories	Descriptions
Level 1	Children replied no story
Level 2	Include identifiable elements of the urban outdoor environments in drawings instead of stories
Level 3	Stories include identifiable single elements of the urban outdoor environments and the general framework is nonapparent
Level 4	Stories demonstrates partial understanding of the urban outdoor environments. Including two or three outdoor elements together and give some idea about the general framework
Level 5	These stories are the most detailed and realistic ones about urban outdoor environments. Stories show understanding of the environment, contained four or more elements together and explain the general framework in detail

RESULTS AND DISCUSSION

Results of qualitative data from children’s drawings and stories showed that children are aware of physical, natural, cultural and architectural features about their outdoor environments and able to give as much information about themselves, their ideas, choices and perceptions as adults (Koutsoftas, 2016; Sudman, Juster & Stafford, 2006; Sun & Nippold, 2012; von Koss Torkildsen, Morken, Helland & Helland, 2016; Wilson, Megel, Enenbach & Carlson, 2010).

Total of 23 drawings and 28 stories were retrieved from the children. All drawings and stories were combined and repeatedly sorted on a level order. Drawing and story analysis are generally described in Table 3 & 4, followed by particular analysis by the children’s school background. According to the results, none of the drawings or stories categorized as Level 1 or Level 2. This result can be interpreted as drawing and story writing both have success in expressing children’s perceptions of their outdoor environment (Figure 3). However, stories include higher levels of details about children’s outdoor environments and elements (89.2%), than drawings (56.5%).

Table 3. Results of drawings

	Level of Drawing				
	Level 1 (%)	Level 2 (%)	Level 3 (%)	Level 4 (%)	Level 5 (%)
Total (N=23)	0	0	10 (30.5)	7 (43.5)	6 (26)
School 1	0	0	4 (33.4)	2 (16.6)	6 (50)
School 2	0	0	6 (54.5)	5 (45.5)	0

Table 4. Results of stories

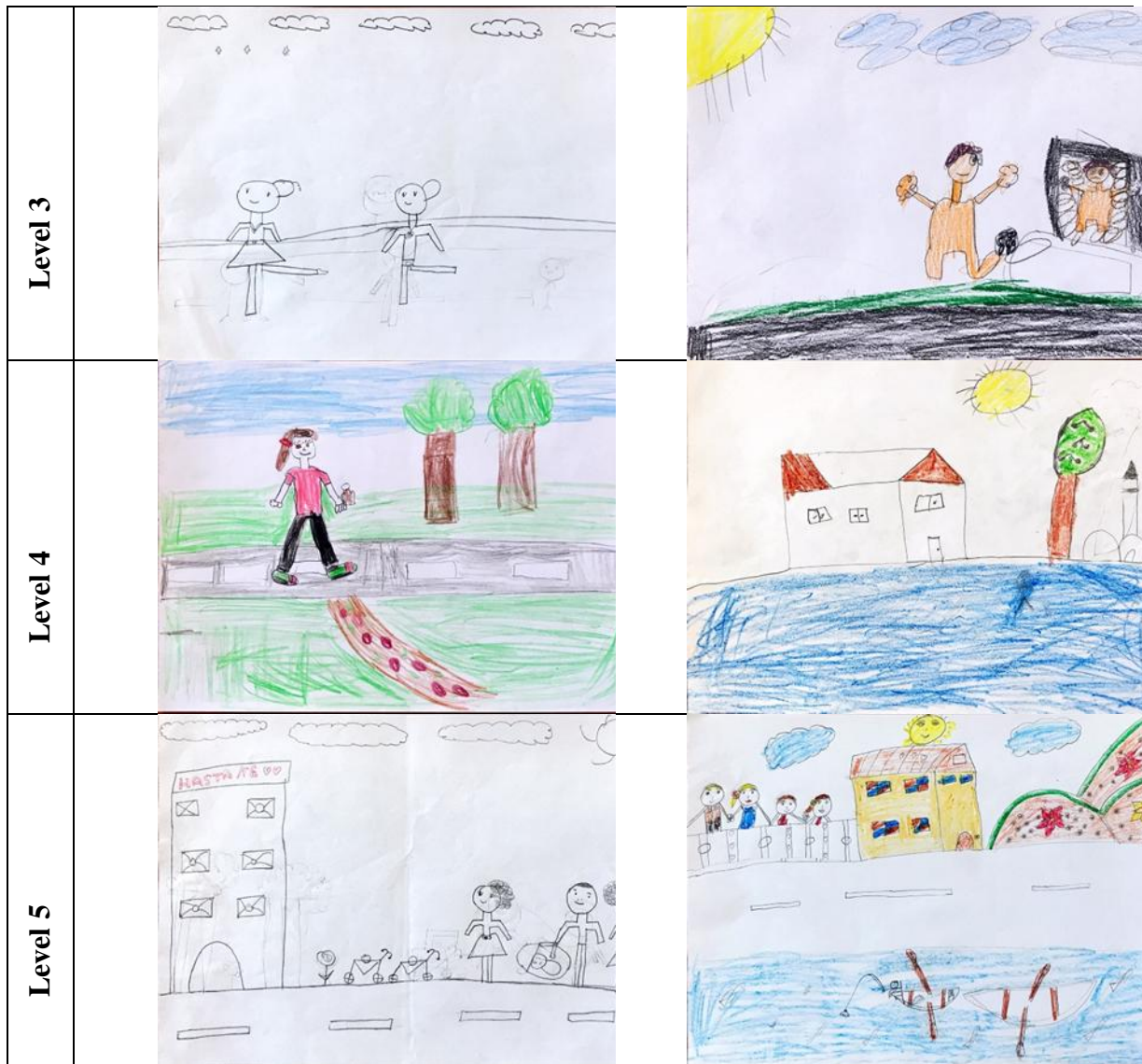
	Level of Story				
	Level 1 (%)	Level 2 (%)	Level 3 (%)	Level 4 (%)	Level 5 (%)
Total (N=28)	0	0	3 (10.7)	11 (39.3)	14 (50)
School 1	0	0	2 (14.3)	5 (35.7)	7 (50)
School 2	0	0	1 (7.1)	6 (42.9)	7 (50)

In total, there are six drawings (26%) which are categorized as Level 5 and all of these drawings are from the first school S1. In addition, there are 14 stories (50%) which are categorized as Level 5 and these stories are equally from S1 and S2. These drawings and stories are the most detailed and realistic ones about urban outdoor environments and represent more than four elements and explain the general framework about outdoor environments in detail.

In total, majority of children (56.5%) mentioned their surrounding environments in their drawings. Spending time outdoors/wandering (47,8%), making sport activities (39,1%) and having a picnic/barbeque (21.7%) are the most popular outdoor activities for children. 87% of them depicted outdoor areas in their drawings. Sports areas, in front of their houses, street, neighborhood and green areas are the most popular activity places. They majorly used clouds and sun (65%) in their drawings. Ball (30%), built environment elements such as street lights and roads (30%), buildings which are single family houses or low rise buildings (26%) and soccer goal post (21%) are the most chosen artificial elements in children’s drawings. 52.2% of children drew human figures which have identity such as their friends, families, relatives, etc. Grass and trees (26%) are the most popular natural elements in their drawings. However, majority of children did not depicted any natural elements (43.5%). In 65% of the drawings, children drew human figures with happy faces in daytime this can be interpreted, as children are optimistic.

In total, majority of children (89.2%) mentioned their surrounding environments in their stories. Playing (57%), having a picnic/ barbeque (46%) and making sport activities (39%) are the most popular outdoor activities for children. 43% of them depicted outdoor areas in their

stories. Unlike drawings, children mentioned specific places such as Bergama, Kemeraltı/Saat Kulesi, A 101 Market as their activity places. They also chose in front of their houses, street, neighborhood and seaside areas as the most popular activity places. Majority of children not mentioned any natural elements (57%) and living creatures (75%). A couple of them used sea and sun in their stories. As supporting activity types, food and beverage (29%) and barbeque/mangal (25%) are the most popular artificial elements mentioned in stories. Unlike drawings, (25%) of children mentioned electronic devices such as TV, iPad, cell phone, etc. Majority of children mentioned specific people in their stories. Friends (50%) are the most popular accompanists of children. Families, relatives and mother are the other most popular ones. Like drawings, 57% of the children told optimistic stories, which include being happy, having fun, enjoying etc. Specific time ranges such as summer holiday, winter holiday, weekend and birthday are mentioned in the stories.



CONCLUSION

The impact of the physical characteristics of the urban environment on the perceptions of primary school age children in squatter settlements were investigated. Findings of this study

suggested that children are important users of urban environments and if the opportunity is given they are successful in providing valuable information about their environments. In this study, drawing and story writing methods both have success in expressing children's perceptions of their outdoor environments.

Results indicate that, in squatter settlements, children have strong relationship with outdoors. Physical characteristics of urban environments children live in affects their perceptions of outdoor environments. Building types in the drawings which are single family houses or low rise building supports the structural characteristics of squatter settlement urban zones. In addition, mentioning street, neighborhood and in front of the house as outdoor activity places can be related with physical amenities of these squatter settlement zones because there are no playground or designated play areas in these neighborhoods.

For the further study, the number of participants can be increased. Their parents can also be included in this study. In addition, this study can be conducted in different urban zones, which have different physical, social and demographic characteristics.

REFERENCES

- Bilgin, R. (2012). Sokakta Çalışan Çocukları Bekleyen Risk ve Tehlikeler: Diyarbakır Örneği, ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 15, 79-96.
- Acar, H. (2014). Learning Environments for Children in Outdoor Spaces. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.147>
- Akpinar, A. (2017). Urban Green Spaces for Children: A Cross-Sectional Study of Associations with Distance, Physical Activity, Screen Time, General Health, and Overweight. *Urban Forestry and Urban Greening*. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2017.05.006>
- Alerby, E. (2002). A Way of Visualising Children's and Young People's Thoughts about the Environment: A study of drawings. *Environmental Education Research*. <https://doi.org/10.1080/13504620050076713>
- Barraza, L. (1999). Children's drawings about the environment. *Environmental education research*, 5(1), 49-66. <https://doi.org/10.1080/1350462990050103>
- Bowker, R. (2007). Children's Perceptions and Learning About Tropical Rainforests: An Analysis of Their Drawings. *Environmental Education Research*. <https://doi.org/10.1080/13504620601122731>
- Demir, T., Karacetin, G., Demir, D. E., & Uysal, O. (2011). Epidemiology of Depression in an Urban Population of Turkish Children and Adolescents. *Journal of Affective Disorders*. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2011.05.041>
- Derr, V. (2002). Children's sense of place in northern New Mexico. *Journal of Environmental Psychology*, 22(1-2), 125-137.
- Erman, T (1997). Squatter (gecekondu) Housing versus Apartment Housing: turkish Rural-to-Urban Migrant Residents' Perspectives *HABITAT*, 28, 91-106.

- Erman, T. (2004). Gecekondu Çalışmalarında “Öteki” Olarak Gecekondululu Kurguları. *European Journal of Turkish Studies*.
- Genç, F. N. (2014). Gecekonduyla Mücadeleden Kentsel Dönüşüme Türkiye’de Kentleşme Politikaları. *Adnan Menderes University Journal of Social Sciences Institute*, 1(1), 15–30.
- Gülgönen, T., & Corona, Y. (2015). Children’s Perspectives on Their Urban Environment and Their Appropriation of Public Spaces in Mexico City. *Children, Youth and Environments*.
- James, C. C. (2016). Engaging Children in Story-writing Activities through Kidblog and WhatsApp. *International Journal on E-Learning Practices (IJELP)*, 3, 43–62.
- Islam, M. Z., Moore, R., & Cosco, N. (2014). Child-Friendly, Active, Healthy Neighborhoods. *Environment and Behavior*. <https://doi.org/10.1177/0013916514554694>
- Kızılay, Ş. E. (2016) Kentsel Alanda Gecekondu’dan Kentsel Dönüşüm’e Mekansal Süreçler: Yaklaşımlar ve Tespitler. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* 11, 717-761.
- Kosslyn, S. M., Heldmeyer, K. H., & Locklear, E. P. (1977). Children’s drawings as data about internal representations. *Journal of Experimental Child Psychology*.
- Koutsoftas, A. D. (2016). Writing Process Products in Intermediate-Grade Children With and Without Language-Based Learning Disabilities. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. https://doi.org/10.1044/2016_jslhr-l-15-0133
- Köse, S. (2008). Diagnosing student misconceptions: Using drawings as a research method. *World Applied Sciences Journal*.
- Krippendorff, K. (1980). Validity in Content Analysis. *Computerstrategien Fur Die Labintah, S., & Shinozaki, M. (2014). Children Drawing: Interpreting School-group Student’s Learning and Preferences in Environmental Education Program at Tanjung Piai National Park, Johor Malaysia. Procedia - Social and Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.838>
- Matthews, M. H. (2006). Environmental Cognition of Young Children: Images of Journey to School and Home Area. *Transactions of the Institute of British Geographers*. <https://doi.org/10.2307/621869>
- Mert, K., & Kadioğlu, H. (2014). The reasons why children work on the streets: A sample from Turkey. *Children and Youth Services Review*, 44, 171-180.
- Mitchell, L. M. (2006). Child-Centered? Thinking Critically About Children’s Drawings As A Visual Research Method. *Visual Anthropology Review*. <https://doi.org/10.1525/var.2006.22.1.60>
- Özdirenç, M., Özcan, A., Akin, F., & Gelecek, N. (2005). Physical fitness in rural children compared with urban children in Turkey. *Pediatrics International*. <https://doi.org/10.1111/j.1442-200x.2004.02008.x>

- Pelander, T., Lehtonen, K., & Leino-Kilpi, H. (2007). Children in the Hospital: Elements of Quality in Drawings. *Journal of Pediatric Nursing*. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2007.06.004>
- Quintero, E. P. (2010). Something to say: Children learning through story. *Early Education and Development*.
<https://doi.org/10.1080/10409280903440612>
- Reiss, M. J., & Tunnicliffe, S. D. (2001). Students' understandings of human organs and organ systems. *Research in Science Education*. <https://doi.org/10.1023/A:1013116228261>
- Rennie, L. J., & Jarvis, T. (1995). Children's choice of drawings to communicate their ideas about technology. *Research in Science Education*. <https://doi.org/10.1007/BF02357399>
- Sancar, F. H., & Severcan, Y. C. (2010). Children's places: Rural-Urban comparisons using participatory photography in the Bodrum peninsula, Turkey. *Journal of Urban Design*. <https://doi.org/10.1080/13574809.2010.487808>
- Shabak, M., Norouzi, N., Abdullah, A. M., & Khan, T. H. (2015). Children's Sense of Attachment to the Residential Common Open Space. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.117>
- Srinivas, H. (2015). Defining Squatter Settlements. In *Urban Squatters and Slums, Concept Note Series E-036*.
- Sudman, S., Juster, F. T., & Stafford, F. P. (2006). Time, Goods, and Well-Being. *Journal of the American Statistical Association*. <https://doi.org/10.2307/2289193>
- Sun, L., & Nippold, M. A. (2012). Narrative Writing in Children and Adolescents: Examining the Literate Lexicon. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*.
- Şişman, Y. (2006). Sokakta Çalışan Çocukların Yaşam Koşulları ve Gelecek Beklentileri, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 251-276.
- Talay, L., Akpınar, N., & Belkayali, N. (2010). Barriers to playground use for children with disabilities : A case from Ankara-Turkey. *Barriers to Playground Use for Children with Disabilities : A Case from Ankara-Turkey*.
- Tekeli, İ. (2010). Konut Sorununu Konut Sunum Biçimleriyle Düşünmek. *Tarih Vakfı Yurt Yayınları*.
- Türkcan, B. (2013). Semiotic Approach to the Analysis of Children's Drawings. *Educational Sciences: Theory & Practice*.
- Turkish Statistical Institute, (2018). <http://www.tuik.gov.tr/Start.do>
- von Koss Torkildsen, J., Morken, F., Helland, W. A., & Helland, T. (2016). The dynamics of narrative writing in primary grade children: writing process factors predict story quality. *Reading and Writing*. <https://doi.org/10.1007/s11145-015-9618-4>
- Watanabe, L. M., & Hall-Kenyon, K. M. (2011). Improving young children's writing: The influence of story



structure on kindergartners' writing complexity. Literacy Research and Instruction. <https://doi.org/10.1080/19388071.2010.514035>

Willats, J. (2005). Making sense of children's drawings. In Making Sense of Children's Drawings.

<https://doi.org/10.4324/9781410613561>

Wilson, M. E., Megel, M. E., Enenbach, L., & Carlson, K. L. (2010). The Voices of Children: Stories About

Hospitalization. Journal of Pediatric Health Care. <https://doi.org/10.1016/j.pedhc.2009.02.008>

Yıldırım, G., & Akamca, G. Ö. (2017). The effect of outdoor learning activities on the development of preschool

children. South African Journal of Education. <https://doi.org/10.15700/saje.v37n2a1378>

DUYGUSAL EMEK: BANKA ÇALIŞANLARI ÜZERİNDE NİTEL BİR ARAŞTIRMA¹

Fatma ÜNAL

Süleyman Demirel University

Asst. Prof. Dr. Eylem BAYRAKÇI

Isparta University of Applied Sciences

Özet

Küreselleşmenin bir sonucu olarak işletmeler yoğun rekabet ortamında en iyi olma mücadelesi ve arayışı içerisine girmişler, bu kapsamda kendi süreçlerini yeniden gözden geçirmeye ve bu gelişmeleri başarabilmek için de insan kaynaklarına gün geçtikçe daha fazla önem vermeye başlamışlardır. İnsan kaynaklarının rekabette oynadığı bu önemli rol özellikle hizmet sektöründe çalışanların duygularının kontrolüne kadar ulaşmıştır. Hizmet sektöründe faaliyet gösteren işletmeler, müşteri memnuniyetini ve hizmet kalitesini artırmak için çalışanlarından olumsuz duygularını gizleyerek örgütün amaçları doğrultusunda güleryüzlü ve nazik davranışlar sergilemesini beklemektedir. Bu durum duygusal emek kavramının önem kazanmasına ve bu kavram ile ilgili yapılan çalışmaların sayısının artmasına neden olmuştur.

Bu çalışmada müşteriler ile yüzyüze iletişimin yoğun olduğu, müşteri memnuniyeti esasına göre hizmet veren ve bu nedenle çalışanların sergilediği duygusal emeğin rekabet üstünlüğü sağlamada önemli bir araç olarak kullanıldığı bankacılık sektörü çalışanlarının sergilediği duygusal emek davranışları araştırılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yönetimin tercih edilmesinin nedeni, konunun derinlemesine ve bütüncül bakış açısıyla ele alınabilmesine imkan sağlamasıdır. Katılımcılar iki kamu ve bir özel banka olmak üzere toplam üç farklı bankada çalışan ve müşterilerle yüzyüze iletişimin olduğu birimlerde görev yapan 20 banka çalışanından oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında yüzyüze görüşme ile birlikte gözlem yöntemleri kullanılmıştır. Böylece, banka çalışanlarının sergiledikleri duygusal emek davranışları araştırmacı tarafından gözlemlenebilmiş ve araştırmacı veri yaratma sürecine aktif olarak katılabilmektedir.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular; bankacılığın algılanan davranış kuralları, banka çalışanlarının sergilediği duygusal emek davranışları ve duygusal emek davranışlarının banka çalışanları üzerindeki etkileri olmak üzere üç ana temada toplanmıştır. Buna göre katılımcılar banka çalışanları tarafından her ne olursa olsun sergilenmesi gereken, sabırlı olmak, güler yüzlü olmak, anlayışlı olmak gibi bazı davranışlar bulunduğunu ve bunların bankacılığın genel davranış kuralları olduğunu ifade etmektedir. Katılımcıların müşterilerine karşı çoğunlukla yüzeysel davranışlar sergilediği, bunu sırasıyla samimi ve derinden davranışların izlediği görülmüştür. Bununla birlikte sergiledikleri duygusal emek davranışlarının katılımcılar üzerinde en çok olumsuz psikolojik etkilerinin olduğu, özellikle duygusal yıpranmanın yoğun olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Psikolojik etkilerinin yanısıra sergilenmek zorunda olunan duygusal emek davranışlarının katılımcıları fiziksel olarak da etkilediği, aynı zamanda örgüt içi yaşamlarını etkilediği gibi örgüt dışında da duygusal emek davranışlarının olumsuz etkilerinin devam ettiği bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Emek, Banka Çalışanları, Nitel Araştırma

¹ Bu çalışma Fatma ÜNAL'ın "Duygusal Emeğin İş Doyumu ve İşe Yabancılaşma İle İlişkisi; Banka Çalışanları Üzerinde Nitel Bir Araştırma" isimli Yüksek Lisans Tezinin İlgili Bölümünden Üretilmiştir

EMOTIONAL LABOR: A QUALITATIVE RESEARCH UPON BANK EMPLOYEES

Abstract

As a result of globalization, businesses have struggled and searched for the best in intense competition. In this context, they have started to review their processes and give more importance to human resources in order to achieve these developments. This important role which has played by human resources in competition has reached to the control of employees' emotions, especially in the service sector. In order to increase customer satisfaction and service quality, businesses operating in the service sector expect their employees to display smiling and kind behaviors for the purposes of the organization by hiding their negative feelings. This situation has caused the concept of emotional labor to gain importance and this has led to an increase in the number of studies on this concept.

In this study, the emotional labor behaviors of banking sector employees, in which face-to-face communication with customers, which serve on the basis of customer satisfaction, and where emotional labor used by employees are used as an important tool in providing competitive advantage, have been investigated. Qualitative research method has been used in the study. The reason why qualitative research method is preferred is that it provides a deep and holistic approach to the subject. Participants consist of 20 bank employees working in three different banks, two public and one private banks, and working in units with face-to-face communication with customers. In collecting data, face to face interviews and observation methods have been used. Thus, the emotional labor behaviors exhibited by the bank employees could be observed by the researcher and the researcher could actively participate in the data creation process.

Findings obtained as a result of the research have been collected in three main themes; perceived rules of behavior of banking, emotional labor behaviors exhibited by bank employees and effects of emotional labor behaviors on bank employees. According to this, the participants have stated that there are certain behaviors that should be exhibited by the bank employees under any circumstances, such as being patient, being friendly and understanding, and that these are the general rules of conduct of banking. It has been observed that the participants mostly exhibited superficial behaviors towards their customers, followed by sincere and profound behaviors respectively. On the other hand, it has been found that the emotional labor behaviors exhibited the most negative psychological effects on the participants, especially emotional wear has been seen intensively. In addition to the psychological effects, emotional labor behaviors that had to be exhibited affected the participants physically, it has also been found that the negative effects of emotional labor behaviors continued outside the organization as well as affecting their lives in the organization.

Keywords: Emotional Labor, Bank Employees, Qualitative Research

GİRİŞ

Son yıllarda hizmet sektörünün gelişmesine paralel olarak yazında bu alanda yapılan çalışmaların sayısında da artış olduğu görülmektedir. Müşteri memnuniyetinin oldukça önemli olduğu hizmet sektöründe, çalışanların müşterileri memnun edecek şekilde duygusal dışavurumları da araştırmacıların ilgisini çeken ve araştırılan konulardan birisi olmuştur (Çelik ve Turunç, 2011: 227). Küresel rekabet ortamında mücadele eden işletmeler rekabet üstünlüğü sağlamak için tüm iş yapma usullerini gözden geçirmişler ve bu kapsamda insan kaynaklarına gün geçtikçe daha fazla önem vermişlerdir. Hatta hizmet sektöründe faaliyet gösteren işletmelerde bu durum çalışanların duygularının kontrolüne kadar uzanmış ve çalışanlarından kendi misyonlarını ve amaçlarını yansıtabilecek şekilde davranışlar sergilemelerini istemişlerdir

(Özkaplan, 2009: 20–21). Bu durum duygusal emek kavramının önem kazanmasına ve bu kavram ile ilgili yapılan çalışmaların sayısının artmasına sebep olmuştur.

“Duygusal yönetim” veya “duygusal işçilik” olarak da adlandırılan duygusal emek kavramının alan yazında ilk defa Hochschild (1983) tarafından kullanıldığı ve kavramın farklı tanımlamalarının olduğu görülmektedir. Duygusal emek; “çalışanların duygusal gösterim kuralları çerçevesinde sergiledikleri duygular, duygusal düzenleme yöntemleri ve içsel duygu durumları gibi farklı süreçleri de yansıtan çok boyutlu bir kavramdır” (Grandey, 2000: 95). Duygusal emek; “örgüt normlarına uymak ve uygun duygusal gösterimde bulunma beklentilerine cevap vermektir” (Domagalski, 1999; Akt. Basım ve Beğenirbaş, 2012: 78). Başka bir tanımda duygusal emek; “toplumsal yapıda açık bir şekilde gözlemlenebilen yüz ifadeleri ve bedensel gösterimleri düzenleme” dir (Kaya ve Özhan, 2012: 111). Duygusal emek, ilişki içinde bulunan karşılıklı iki gruptaki bireylerin hissettikleri duyguları karşı tarafa iletirken duygularını kontrol ederek davranışlarına dökmek için gösterdikleri çabadır (Hochschild, 1983: 33).

Hochschild (1983)’e göre çalışanlar duygusal emek davranışlarını belirli bir ücret karşılığında sergilemektedir ve örgütler de çalışanlardan bekledikleri duygusal gösterimleri görevlerinin bir parçası olarak kabul etmelerini istemektedir. Hochschild (1983) örgütlerin “duygu kuralları” (feeling rules) olarak tanımladığı örgütsel normlarla çalışanlarının hislerini, düşüncelerini, ruhsal durumlarını kontrol etme amacıyla olduğunu ifade etmektedir (1983: 120). Hochschild’in duygulara odaklanan bu tanımlamasından farklı olarak kavramı farklı bir bakış açısıyla ele alan Ashforth ve Humphrey (1993: 88), duygusal emek kavramını “müşteriye hizmet süreçlerinde örgüt tarafından arzu edilen duyguların yansıtılması” şeklinde tanımlamışlardır. İşin karşı taraf için önemli olan ve dışarıdan gözlemlenebilen kısmı davranışlardır. Bu yüzden Ashforth ve Humphrey yaklaşımında davranışın altında yatan duygulara değil, doğrudan davranışın kendisine odaklanmışlardır (Pugh, 2001: 1024). Ashforth ve Humphrey’e göre önemli olan müşteriyi etkilemektir ve etkiyi yaratacak olan gözle görülür şekilde duygunun davranışa nasıl yansıdığıdır. Bu nedenle araştırmacılar birçok örgütün çalışanlarının müşterilerine göstermeleri gereken duyguları belirli kurallar ve standartlarla belirlediğini ifade etmişlerdir. Bu standart ve normlara ise “duyguların davranış kuralları” (display rules) adı verilir. Hochschild’in “duygu kuralları” (feeling rules) ile Ashforth ve Humphrey’in “davranış kuralları” (display rules) arasındaki farklılık önemlidir çünkü davranış kuralları örgütlerin öncelikle çalışanların duygularının dışsal olarak sergilenmesinin düzenlenmesine ve kontrol edilmesine odaklanır, duygu kurallarının aksine çalışanların iç durumlarına ise daha az önem verir (Humphrey vd., 2015: 751). Bu yaklaşıma göre, özellikle bireylerin duygularını dışa vurma davranışlarının hizmet kalitesi üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu bankacılık gibi meslek gruplarında duygusal emek kavramı son derece önemlidir (Pugh, 2001: 1024).

Hochschild (1983) çalışmasında duygusal emeği yüzeysel davranışlar ve derinlemesine davranışlar olmak üzere iki boyutta ele almışlardır. Ashforth ve Humphrey (1993) ise bu iki boyuta samimi davranışları da eklemişlerdir. Yazında yapılan çalışmalarda duygusal emeğin bu üç boyutta ele alındığı görülmektedir. Yüzeysel davranış “çalışanların örgütlerce istenen duyguları dış görünüşlerinde değişiklikler yaparak (yüz ifadesi, jest ve ses tonu gibi) hissediyormuş gibi görünmesidir” (Yakar, 2015: 3). Derinlemesine davranışta sergileyen kişi gerçekte hissettiği duygularıyla örgüt tarafından kendisinden beklenen davranışları uyumlu hale getirmek için çaba göstermektedir. Çalışan sergilemek zorunda olduğu duyguyu hissedip, özdeşleşmeye çalışmaktadır (Ashforth ve Humphrey, 1993: 93). Samimi davranışlar ise, “bireylerin örgüt tarafından kendilerinden sergilemeleri beklenen davranışları zaten hissediyor olmaları durumunda meydana gelen davranış türü”dür (Ashforth ve Humphrey, 1993: 94).

YÖNTEM

Çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırma, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 41). Denzin ve Lincoln (2005), nitel araştırmalar için “nitel araştırmacılar olguları doğal ortamında çalışırlar ve böylece olguları anlarlar veya insanların onlara ne gibi anlamlar yüklediklerini yorumlarlar” ifadesini kullanmıştır (Akt. Merriam, 2013: 13).

Çalışmanın temel sorusu “banka çalışanlarının duygusal emek davranışlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

Bu temel soruya bağlı olarak araştırmanın amaçları şu şekildedir:

1- Örgütün müşterilere karşı genellikle hangi davranış türlerini sergilemelerini istediğini banka çalışanlarının bakış açısıyla açıklamak,

2- Banka çalışanlarının sergiledikleri duygusal emek davranışlarını çalışanların bakış açısıyla anlamak,

3- Sergilenen duygusal emek davranışlarının çalışanları nasıl etkilediğini çalışanların bakış açısıyla açıklamak,

Araştırma kapsamında üç bankanın (iki kamu ve bir özel banka) müşterilerle yüzyüze iletişim ve etkileşim içinde bulunulan birimlerinde görev yapan ve duygusal emek davranışlarını sergilemek zorunda olduğu varsayılan 20 banka çalışanından oluşmaktadır. Katılımcılarla Kasım 2017’de yüzyüze nitel görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler Word belgesi halinde bilgisayara aktarılmıştır. Görüşme belgelerinin analizinde Maxqda 18 nitel veri analiz programı kullanılmıştır.

303

BULGULAR

Bu bölümde öncelikle katılımcıların demografik bilgilerine yer verilecektir. Daha sonra katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen bilgilerle betimlenen bulgular, bankacılığın algılanan davranış kuralları, sergilenen duygusal emek davranışları ve duygusal emek davranışlarının bankacılar üzerindeki etkileri olmak üzere üç tema altında sunulacaktır.

Demografik Bilgiler

Araştırmada toplam 20 katılımcı bulunmaktadır. 20 katılımcıdan ikisi müdür olarak görev yapan 6 yönetmen (%30), 1 yönetmen yardımcısı (%5), 5 servis yetkilisi (%25), 6 servis görevlisi (%30), 2 banko asistanı (%10)dır. Katılımcılardan 9’u 1-5 yıl (%45), 6’sı 6-10 yıl (%30), 2’si 11-20 yıl (%10), 3’ü 21 ve üzeri yıl (%15) çalışmaktadır. Katılımcıların 11’i erkek (%55), 9’u kadındır (%45). Katılımcılar 26-46 yaş aralığında bulunmaktadır.

Bankacılığın Davranış Kuralları ile İlgili Bulgular

Katılımcılara “sizce bir bankacının müşterilere karşı nasıl duygu ve davranış göstermesi gerekir?” şeklinde genel bir soru sorulmuştur. Vermiş oldukları cevaplara göre katılımcıların algı, deneyim ve tecrübelerine göre bankacılığa dair algılanan davranış kuralları teması oluşturulmuştur. Buna göre sırasıyla; sabırlı olmak, güleryüzlü olmak, anlayışlı olmak, güvenilir olmak, yardımsever olmak, bilgili olmak, hızlı olmak kodları betimlenmiştir. Bununla ilgili kodlar ve kodların oluşmasına esas katılımcı ifadelerinden örnekler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Algılanan Davranış Kuralları

Kodun Tanımı	Katılımcı İfadesi
Sabırlı Olmak	“personel işine ve müşteriye karşı sabırlı yaklaşım sergilemelidir. Zaten sabretmeyi bilmeyen bir kişi bu işi yapamaz diye düşünüyorum. Çünkü iş şartları ve müşteriler bizi buna zorluyor” (Katılımcı 20)
Güleryüzlü Olmak	“...bizim işin olmazsa olmazı güleryüz diyebilirim...” (Katılımcı 19)
Anlayışlı Olmak	“...işimiz insanlarla ilgili ve hizmet sektöründe görev veriyoruz. Bu yüzden kaliteli hizmet verebilmek için müşterilere anlayışlı ve ılımlı davranmalıyız...” (Katılımcı 17)
Güvenilir Olmak	“müşterilerin özel mevduat, borç vb. bilgilerini, sırlarını paylaştığımız için bu konularda sır tutmayı bilmeliyiz. Müşterilere ve çevredekilere karşı dürüst, güven verici davranışlarda bulunmalıyız...” (Katılımcı 14)
Yardıms sever Olmak	“müşterilerin ihtiyaçlarını karşılarken yardıms sever bir şekilde davranmalıyız...” (Katılımcı 18)
Bilgili Olmak	“Bankacılığa dair mevzuata hâkim olmamız gerekir...” (Katılımcı 5)
Hızlı Olmak	“bir bankacı olarak arkamızda sıra almış bekleyen insanları düşünerek üzerimizdeki baskıyla işi bir an evvel hızlı ve hatasız şekilde tamamlamalıyız” (Katılımcı 2)

Sergilenen Duygusal Emek Davranışları ile İlgili Bulgular

Katılımcılara müşterilerle iletişim kurarken gerçek hislerini mi yoksa kendilerinden beklenen duyguları mı yansıttıkları sorulmuş ve verdikleri cevaplara göre sergiledikleri duygusal emek davranışları belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre katılımcıların en çok ifade ettikleri duygusal emek davranışları “yüzeysel davranışlar” olarak belirlenmiştir. Bunu sırasıyla “samimi davranışlar” ve “derinden davranışlar” izlemektedir.

304

Tablo 2. Sergilenen Duygusal Emek Davranışları

Temalar	Kodlar	Katılımcı İfadesi
Yüzeysel Davranışlar	Zorunlu Olarak Sergilenen Davranışlar	“birçok zaman gerçek duygularımı sakladığımı söyleyebilirim, çünkü sektör hizmet sektörü olduğu için her daim güleryüz ve kibarlık göstermeniz gerekmekte...” (Katılımcı 8)
	Kurallar Gereği Sergilenen Davranışlar	“bankanın bizden neler beklediğini biliyoruz. Banka kurallarına ve mevzuata uygun davranışlarda bulunmaya çalışıyoruz. Gerçek hislerimizi çoğunlukla kendimize saklıyoruz” (Katılımcı 17)
	Maske Varmış Gibi Sergilenen Davranışlar	“gerçek hislerimi yansıtmam maske takarım. Kendi kendime tepindiğim, içim içimi yediğim zamanlar oluyor mu tabi ki ama dediğim gibi bunu müşteriye belli etmiyorum” (Katılımcı 7)
Samimi Davranışlar	Gerçek Duygularla Sergilenen Davranışlar	“içimden geldiği gibi davranıyorum. Yapmacık duygular karşımızdaki kişiler açısından iyi olmuyor. İletişimi olumsuz etkiliyor” (Katılımcı 20)
Derinden Davranışlar	Empati Kurarak Sergilenen Davranışlar	“herhangi bir ihtiyaç konusunda aynı sektörde çalışan başka bir firmaya gittiğim zaman kendime davranılmasını istediğim gibi davranıyorum müşterilerime (Katılımcı 2)

	Davranışlar	
	Tecrübelerle Dayanılarak Sergilenen Davranışlar	“yıllar geçtikçe zaten müşterilere de alışıyoruz kime nasıl davranacağımıza da. Yılların kazandırmış olduğu tecrübeden dolayı davranışlarım da ekstrasadan bir çaba göstermiyorum Katılımcı 15)

Duygusal Emek Davranışlarının Etkileri ile İlgili Bulgular

Katılımcılara müşterilere karşı daha çok kendilerinden beklenen şekilde davranışlar göstermelerinin onları nasıl etkiledikleri sorulmuş ve katılımcıların ifadelerine göre duygusal emek davranışlarının etkileri teması oluşturulmuştur. Buna göre, duygusal emek davranışlarının katılımcılar üzerindeki etkileri ifade sıklığına göre sırasıyla, “psikolojik etkiler”, “fiziksel etkiler”, “örgüt dışı etkiler” ve “örgüt içi etkiler” olarak dört tema altında betimlenmiştir.

Tablo 3. Duygusal Emek Davranışlarının Etkileri ile İlgili Bulgular

Temalar	Kodlar	Katılımcı İfadesi
Psikolojik Etkiler	Duygusal Yıpranma	“...Bazen tahammül sınırlarım zorlanıyor. Duygusal anlamda gerçekten ciddi boyutta yıpranıyoruz...” (Katılımcı 19)
	Sinirlilik	“...Fakat bu durumlar psikolojik olarak agresifliğimizi artırıyor, olaylara karşı çabuk sinirlenmemize neden oluyor” (Katılımcı 6)
	Stres	“psikolojik olarak olumsuz etkilenmemize stres yapmamıza neden oluyor” (Katılımcı 8)
	Çaresizlik	“elimden bir şey gelmiyor, banka ne isterse onu yapıyoruz bu durum bana çaresizmişim gibi hissettiriyor” (Katılımcı 4)
	Kendini Sorgulama	“kendim gibi davranmadığım için artık kişiliğimi sorgulamaya başlıyorum. İkiyüzlü gibi hissediyorum kendimi” (Katılımcı 10)
Fiziksel Etkiler	Sağlık Sorunları	“sinir bozukluğuna sebep oluyor. Bu da zamanla migren, mide yanması vb. sağlık sorunlarına yol açabiliyor” (Katılımcı 7)
	Yorgunluk	“bazı müşteriler çok yoruyor. Mesai bitiminde yorgunluğumuz gözlerimizden okunabiliyor. Halsizlik oluyor” (Katılımcı 9)
	Kilo Kaybı	“yaşadığımız stresten dolayı kilo kaybı söz konusu oluyor” (Katılımcı 3)
Örgüt Dışı Etkiler	Aile Üzerindeki Etkiler	“bazen asık suratla eve gidiyorum ve bu aileme de yansıyor. İşimden dolayı ailemi üzdüğüm zamanlar oluyor” (Katılımcı 16)
Örgüt İçi Etkiler	Çalışma Arkadaşları Üzerindeki Etkiler	“Bazen müşteriye karşı tepkimi belli edemediğimi için bunun acısını stajyer arkadaşlardan, iş arkadaşlarımdan çıkardığım oluyor. Onlara karşı sert davrandığım zamanlar oluyor” (Katılımcı 1)

SONUÇ

Bu çalışmada banka çalışanlarının duygusal emek davranışlarını nasıl algıladıkları anlaşılmaya çalışılmıştır. Buna göre, bankacılar kurum tarafından belirlenen benzer davranış kuralları çerçevesinde müşterilere hizmet vermektedirler. Bunun sonucunda “bankacılıkta algılanan

davranış kuralları” teması oluşturulmuştur. Bankacılar en çok sabırlı ve gülyüzlü davranma zorunluluğu ile hizmet vermektedir. Bu davranış kuralları örgüt performansını ve sergilenen duygusal emek davranışını etkilemektedir. Yapılan bazı araştırmalarda da benzer sonuçların elde edildiği görülmektedir (Bayrakçı, 2017; Bolton, 2005; Yıldız, 2017).

Bankacılar müşterilerle iletişim kurarken en çok gerçek duygularını bastırarak yüzeysel davranışlar sergilemektedir. Bunu samimi ve derinden davranışlar izlemektedir. Yüzeysel davranışlar en çok gerçek duyguları gizlemenin zorunlu hissedilmesinden dolayı sergilenmektedir. Aynı zamanda kurallara uyma ve maske takma şeklinde de sergilenmektedir. Samimi davranışta duygular içten geldiği şekilde doğal olarak sergilenmektedir. Derinden davranışların sergilenmesinde ise müşteriyi anlamaya çalışarak empati kurma ve yılların kazandırmış olduğu deneyimin olumlu etkisi görülmektedir. Duygusal emek bankacıları en çok psikolojik açıdan ve olumsuz yönde etkilemektedir. Duygusal yıpranma, sinirlenme, stres, çaresizlik, kendini sorgulama en çok maruz kalınan psikolojik etkilerdir. Duygusal emeğin fiziksel etkileri özellikle sinir ve stresten kaynaklı sağlık sorunları, yorgunluk ve kilo kaybıdır. Örgüt dışı etkilerinde aileye yeterince vakit ayıramama, konuşmama hali ve çatışma durumu yer almaktadır. Örgüt içi etkilerinde ise çalışma arkadaşları ile iletişim sorunları çatışma ve bunun sonucunda verimsizlik yer almaktadır. Araştırmanın bu bulgusu yazında yapılan bazı çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir (Aslan ve Sağlam Arı, 2018; Avcı ve Boylu, 2010; Kızanlıklılı, 2014). Araştırmaya katılan hiçbir katılımcı duygusal emek davranışlarının olumlu bir etkisinden söz etmemiştir. Bu bağlamda, duygusal emek davranışlarının banka çalışanları tarafından olumsuz çağrışım yapan bir örgütsel davranış türü olarak algılandığı yorumlanmaktadır.

KAYNAKÇA

Ashforth, B. E. ve Humphrey, R. H. (1993). Emotional Labor in the Service Roles: The Influence of Identity, *The Academy of Management Review*, 18(1): 88-115.

Aslan, Z. ve Sağlam Arı, G., (2018), Kişilik ve Duygusal Emek Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma: Banka Çalışanları Örneği, *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30:158 -171.

Avcı, U. Ve Boylu, Y. (2010) Türk Turizm Çalışanları İçin Duygusal Emek Geçerlemesi, *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 7(2): 20-29.

Basım, N. H. ve Beğenirbaş, M., (2012), Çalışma Yaşamında Duygusal Emek: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması, *Yönetim ve Ekonomi*, 19 (1): 77 -91.

Bayrakçı, E., (2017). Duygusal Emek Ve Örgütsel Bağlılık Etkileşimi: Banka Çalışanlarında Bir Olgubilim Araştırması, *Journal Of Current Researches On Business And Economics (Jocrebe)*, 7(2): 565-590.

Bolton, S. C. (2005). *Emotion Management in The Workplace*, Houndsmills: Palgrave Macmillan.

Çelik, M. ve Turunç Ö. (2011). Duygusal Emek ve Psikolojik Sıkıntı: İş-Aile Çatışmasının Aracılık Etkisi, *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 40(2): 226-250.

Grandey, A.A. (2000). Emotion Regulation in the Workplace: A New Wayto Conceptualize Emotional Labor, *Journal of Occupational Health Psychology*, 5 (1): 95-110.

Hochschild, A.R., (1983), *The Managed Heart Commercialization of Human Feeling*, University of California Press, Berkeley, L.A., California.

Humphrey, R.H.,Ashforth, B.E ve Diefendorff, J. M. (2015). The Bright Side of Emotional Labor, *Journal of Organizational Behavior*, 36: 749-769.

Kaya, U. ve Özhan. Ç. K., (2012), Duygusal Emek ve Tükenmişlik İlişkisi: Turist Rehberleri Üzerine Bir Araştırma, *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 3(2): 110-113.

Kızanıklı, M.M., (2014), *Ankara Otel İşletmelerinde Duygusal Emek Öncüllerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Merriam, S. B. (2013), *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. (Çev. Selahattin Turan), Ankara: Nobel Akademik Yay. Eğit. Dan. Tic. Ltd. Şti.

Özkaplan, N. (2009) Duygusal Emek ve Kadın/Erkek İşi. *Çalışma ve Toplum*, 2(21): 15-24.

Pugh, D.S. (2001). Service With a Smile: Emotional Contagion in The Service Encounter, *Academy of Management Journal*, 5: 1018-1027.

Yakar, S. (2015). *Turizm İşletmelerinde Duygusal Emek ve Tükenmişlik İlişkisi: Otel İşletmelerine Yönelik Bir Araştırma*: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2016), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (10. Bs.) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız F. Z. (2017). *Duygusal Emek ve Yabancılaşma İlişkisi: Kabin Memurları Örneği* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

ANIMASYON DENEYİMİNİN TAVSİYE ETME NİYETİNE ETKİSİ: ALANYA ÖRNEĞİ

Hakan ÇETİNER

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Özet

Araştırmanın amacı, otel işletmelerinin sunduğu animasyon aktivitelerinin konukların tavsiye etme niyetlerine etkisini belirlemektir. Bu amaçla Alanya’da faaliyet gösteren beş yıldızlı otel işletmelerinde konaklayan misafirler üzerinde bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Anket tekniğinden faydalanılan çalışmada, toplam 310 misafirden veri elde edilmiştir. Elde edilen veriler neticesinde animasyon aktivitelerinde deneyim kalitesini belirlemeye yönelik; kapılma, sürpriz, katılım, eğlence ve eğitim faktörlerinden oluşan beş boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Kapılma ve katılım boyutlarının, konukların tavsiye etme niyeti üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Animasyon aktiviteleri, deneyim kalitesi, tavsiye etme niyeti, Alanya.

THE EFFECT OF ANIMATION EXPERIENCE ON RECOMMENDATION INTENTION: THE CASE OF ALANYA

Abstract

The aim of this study is to determine the effect of experience quality of animation activities that serviced by hotels on the recommendation intention. Accordingly the research was carried out with guests who stay at five stars hotel in Alanya. In this study by using the survey technique, data was obtained from 310 completed questionnaires. As a result of the data obtained, a five-dimensional structure which is effective in the experience quality of animation activities including immersion, surprise, participation, entertainment and education factors has been obtained. The immersion and participation factors were effective in recommendation intention.

Key words: Animation activities, experience quality, recommendation intention, Alanya

Giriş

Dünya Turizm Örgütü (WTO)’nün yaptığı çalışmaya göre, 2017 yılında seyahat edenlerin büyük çoğunluğu (%55) “rekreasyon ve tatil” amaçlı olarak seyahat etmişlerdir (WTO, 2018). Hem ziyaretçi sayısında yaşanan artış hem de bu sayı içerisindeki tatil ve rekreasyon amaçlı yapılan seyahatlerin oranının yükselmesi turizm sektörünün önemini gün geçtikçe artırmaktadır. Turizm sektörünün ekonomik anlamda ulaştığı boyut sektörü yatırım yapılabilecek bir konuma getirmiştir. Yatırımcıların ilgi duyduğu turizm sektöründe işletme sayılarının artmasıyla birlikte rekabet yoğun şekilde yaşanmaya başlanmıştır. Rekabet üstünlüğü sağlamak isteyen işletmeler, konuk memnuniyetini gerçekleştirmek adına çeşitli uygulamalarla farklılıklarını ortaya koymaya çalışmaktadırlar. Geleneksel yöntemlerin yanı sıra özgün hizmet deneyimleri ile farklılık yaratmaya çalışan işletmelerin kullandıkları temel hizmet unsurlarından biri de animasyon aktiviteleridir. Otel işletmelerinin sunduğu rekreasyon hizmetlerinin önemli bir bölümünü oluşturan animasyon hizmetleri, konukların tatillerini daha zevkli hale getirmek ve tatil deneyimlerini unutulmaz bir noktaya taşımak adına programlar dahilinde konuklara sunulmaktadır. Otel işletmelerinde yardımcı servis niteliğinde konuklara sunulan animasyon etkinlikleri, her şey dahil sistemin yaygınlaşması ile birlikte asli ürünün önemli bir parçası olmaya başlamıştır. Bu durum turizm çalışmaları için de araştırılmaya değer bir konu haline

dönüşmüştür. Son günlerde animasyon etkinliklerinin gerek konuk istek ve beklentilerini üzerindeki etkilerini belirlemek, gerekse işletmeye olan katkılarını ortaya çıkarmak adına yapılan çalışmalardaki yaşanan artış bunu doğrular niteliktedir.

Literatür Taraması

Turizm ve eğlence literatüründe animasyon kavramı “konukların tatil sürelerinde oluşan boş zamanlarında hoşça vakit geçirmelerini sağlamak amacıyla yapılan her türlü aktivite ve canlandırma faaliyetleri” olarak tanımlanmaktadır (Hazar, 2014; 99). Otel işletmelerinde sunulan türü ise genellikle güneş ve deniz bölgelerindeki otellerin rekreasyonel hizmetlerini tanımlamak amacıyla kullanılmaktadır (Mikulic & Prebezac, 2011). Geceleme sürelerinin uzunluğu ve konukların paket ürün niteliğinde satın aldıkları her şey dahil sistem tatil olanakları, özellikle kıyı şeritlerinde faaliyet gösteren otel işletmelerinin sundukları animasyon hizmetlerini daha değerli kılmaktadır. Bunun sebebi konukların satın aldıkları her şey dahil tatillerinde konaklama ve yeme-içme hizmetlerinin yanı sıra eğlencenin de satın aldıkları paket ürünün bir parçası olduğu beklentisidir. Bu bağlamda animasyon etkinlikleri konuk beklentilerini yerine getirmek adına otel işletmeleri tarafından sunulan bir hizmet deneyimi olarak kabul edilmektedir. Animasyon etkinlikleri hem konuk beklentilerini yerine getirmek hem de bu beklentilerinin üzerine çıkarak konukları daha fazla memnun etmek adına otel işletmeleri tarafından planlanan ve uygulanan bir hizmet unsurudur.

Animasyon etkinlikleri konukların ihtiyaçlarını karşılama noktasında çok yönlüdür. Sotiriadis (2014) animasyon etkinlikleri ile konukların eğlence ve spor ihtiyaçlarının karşılanması ve konuklara daha iyi sosyal ilişki, etkileşim ve iletişim imkânı sağlanması açısından iki yönlü bir işlevinin olduğunu ifade etmektedir. Özellikle her şey dahil sistemde faaliyet gösteren otel işletmeleri animasyon aktiviteleri ile ürün çeşitliliği sağlayarak rekabet üstünlüğü elde etmeye çalışmaktadırlar. Konuklarına tatilleri boyunca unutulmaz deneyimler kazandırmak amacıyla animasyon aktiviteleri otel işletmelerine benzersiz fırsatlar sunan bir hizmet türü olarak son dönemlerde dikkat çekmektedir.

Turizm deneyimi, “turistik aktivitelere ilişkin turistin kendine has (özel) değerlendirmeleri” (Tung ve Ritchie; 2011), “turistin seyahatine ilişkin olarak uzun süreli belleğinde yer edinecek kadar güçlü etkinlikler” (Larsen, 2007) şeklinde tanımlanmaktadır. Turizm deneyimi kişiye has ve kişinin duygularıyla ilgili öznel bir durum olarak görülmektedir. Duygusal tatmin noktasında katkılar sağlayan animasyon aktiviteleri bu sebepten dolayı önemli bir deneyim unsuru olarak dikkat çekmektedir (Çetiner, 2018; 67). Animasyon etkinliklerinin konukların tatil deneyimlerini zenginleştirmek noktasında etkili bir hizmet türü olduğu söylenebilir.

Turizm deneyimi ile ilgili yapılan çalışmalar, ortak bir deneyim boyutunun bulunmadığını göstermektedir. Deneyim boyutları olarak Pine ve Gilmore (1998)’un “eğitim, eğlence, estetik ve kaçış” deneyim alanları; Schmitt (1999)’in “duyusal, duygusal, bilişsel, davranışsal ve ilişkisel deneyimler” diye çeşitlendirdiği deneyim modülleri ve “fiziksel çevre ve sosyal etkileşim” boyutlarının esas alındığı turizm deneyimi çalışmalarına rastlanılmaktadır. Turizmin farklı ve çok yönlü sahip olduğu deneyimsel içerik deneyim boyutlarının çeşitlenmesinde de kendini göstermektedir.

Bu çalışmada Çetiner (2018)’in otel işletmelerinin sunduğu animasyon aktivitelerinin çeşitliliğini ve aktivitelerin içeriğini göz önünde bulundurarak geliştirdiği “kapılma, sürpriz, katılım, eğlence ve eğitim” boyutları animasyon aktivitelerinin deneyim kalitesi boyutları olarak esas alınmıştır.

Araştırmanın Amacı ve Hipotezleri

Bu çalışmanın amacı, Alanya’da faaliyet gösteren beş yıldızlı otel işletmelerinde konaklayan misafirlerin katıldıkları animasyon aktivitelerinin deneyim kalitesini belirlemek ve animasyon deneyiminin konukların tavsiye etme niyeti üzerindeki etkisini tespit etmektir. Bu amaçla alan yazından yola çıkarak aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H1: Animasyon aktivitelerinde deneyim kalitesi konukların tavsiye etme niyetini pozitif yönde etkilemektedir.

- H1a: Kapılma boyutu konukların tavsiye etme niyetini pozitif yönde etkilemektedir.
- H1b: Sürpriz boyutu konukların tavsiye etme niyetini pozitif yönde etkilemektedir.
- H1c: Katılım boyutu konukların tavsiye etme niyetini pozitif yönde etkilemektedir.
- H1d: Eğlence boyutu konukların tavsiye etme niyetini pozitif yönde etkilemektedir.
- H1e: Eğitim boyutu konukların tavsiye etme niyetini pozitif yönde etkilemektedir.

H2: Animasyon aktivitelerinde deneyim kalitesi konukların olumlu duyurum niyetini pozitif yönde etkilemektedir.

- H2a: Kapılma boyutu konukların olumlu duyurum niyetini pozitif yönde etkilemektedir.
- H2b: Sürpriz boyutu konukların olumlu duyurum niyetini pozitif yönde etkilemektedir.
- H2c: Katılım boyutu konukların olumlu duyurum niyetini pozitif yönde etkilemektedir.
- H2d: Eğlence boyutu konukların olumlu duyurum niyetini pozitif yönde etkilemektedir.
- H2e: Eğitim boyutu konukların olumlu duyurum niyetini pozitif yönde etkilemektedir.

Yöntem

Araştırma, Alanya’da faaliyet gösteren beş yıldızlı otel işletmelerinin sundukları animasyon aktivitelerinin deneyim kalitesinin belirlenmesi ve deneyim kalitesini oluşturan boyutların konukların tavsiye etme niyeti üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik olarak tasarlanmıştır. Araştırma evreninin Alanya olarak belirlenmesinin temel sebebi; Alanya’nın en fazla turist çeken (4.227.248 kişi) ilçe olmasıdır. Animasyon aktivitelerinin deneyim kalitesinin belirlenmesi ve deneyim kalitesinin konukların tavsiye etme niyeti üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla Alanya’da faaliyet gösteren beş yıldızlı otel işletmelerinde konaklayan misafirlere tesadüfi örnekleme yöntemi ile anket uygulanmıştır. Anket uygulaması 2019 yılının Mayıs ve Haziran aylarında yapılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde animasyon aktivitelerinin deneyim kalitesini belirlemek amacıyla Çetiner (2018)’in geliştirdiği “animasyon deneyim kalitesi” ölçeğinden faydalanılmıştır. Anketin üçüncü bölümünde ise Güven ve Sarıışık’ın (2014) çalışmasındaki davranışsal niyet ölçeğinden yararlanılmıştır.

Elde edilen veriler SPSS 20.0 paket programı aracılığı ile değerlendirilmiş ve ölçekler arası ilişkileri tespit etmek amacıyla çoklu regresyon analizi uygulanmıştır.

Bulgular

Araştırma kapsamında öncelikli olarak araştırmaya katılan katılımcıların demografik yapısını ortaya koyabilmek için frekans ve yüzde tablosu oluşturulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

	Demografik Değişkenler	n	%
Cinsiyet	Erkek	136	43,9
	Kadın	174	56,1
Yaş	18-25	59	19,0
	26-33	91	29,4
	34-41	62	20,0
	42-49	35	11,3
	50 yaş ve üstü	63	20,3
Medeni Durum	Evli Çocuklu	147	47,4
	Evli Çocuksuz	41	13,2
	Bekar	98	31,6
	Diğer	24	7,7
Eğitim	İlköğretim	17	5,5
	Ortaöğretim	67	21,6
	Ön Lisans	44	14,2
	Lisans	88	28,4
	Lisansüstü	94	30,3
Aylık Gelir	1000 ve daha az	119	38,4
	1001-2000	94	30,3
	2001-3000	39	12,6
	3001-4000	26	8,4
	4001-5000	7	2,3
	5001 ve daha fazla	17	5,5

Not: Aylık gelir sorusuna yanıt vermeyen 8 katılımcı (%2,6) bulunmaktadır. Bu yüzden aylık gelir ifadesi için n=302, diğer iadeler için n=310'dur.

Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1'de yer almaktadır. Tablo incelendiğinde araştırmaya katılanların % 43,9'unun erkek ve % 56,1'inin kadın olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaş gruplarına göre dağılımları incelendiğinde; 26-33 yaş grubunda olanların % 29,4 ile en yoğun grubu oluşturdukları görülmektedir. Bu yaş grubunu sırası ile 50 ve üstü yaş grubu (%20,3), 34-41 yaş grubu (%20), 18-25 yaş grubu (%19,0) ve 42-49 yaş grubu izlemektedir. Medeni durum açısından katılımcıların % 60,6 oran ile büyük çoğunluğunun evli olduğu görülmektedir. Eğitim durumlarına göre katılımcıların dağılımları ise; % 30,3 lisansüstü, % 28,4 lisans, % 21,6 ortaöğretim, % 14,2 ön lisans ve % 5,5 ilköğretim düzeyindedir. Katılımcıların aylık gelir durumları açısından büyük çoğunluğunu 1000 \$ ve daha az (% 38,4) gelire sahip olanlar oluşturmaktadır. Bu grubu % 30,3 ile 1001-2000 \$ arası gelir grubu ve % 12,6 ile 2001-3000 \$ arası gelir grubu takip etmektedir. 3001-4000 \$ ve 4001-5000 \$ arası gelire sahip olduğunu söyleyenlerin oranı ise yalnızca % 10,7'yi oluşturmaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların Milliyetlerinin Dağılımı

Katılımcıların Milliyetleri	F	%
Rusya	165	53,2
Almanya	51	16,5
Ukrayna	25	8,1
Türkiye	22	7,1

İngiltere	21	6,8
Polonya	8	2,6
Moldova	6	1,9
Belarus	5	1,6
Slovakya	3	1,0
Arnavutluk	2	0,6
Azerbaycan	1	0,3
Filistin	1	0,3
Toplam	310	100

Araştırmaya katılanların milliyetlerine göre dağılımlarında ilk beş ülke sırasıyla şunlardır: Rusya (% 53,2), Almanya (% 16,5), Ukrayna (% 8,1), Türkiye (% 7,1) ve İngiltere (%6,8). Katılımcıların milliyetleri incelendiğinde 12 farklı ülkeden 310 kişinin çalışmaya katıldığı görülmektedir.

Tablo 3. Katılımcıların Alanya'yı Ziyaret Sebebi

Alanya'yı Ziyaret Sebebi	F	%
Tatil – Dinlenme	285	91,9
Eğlence	93	30,0
Kültür turizmi	51	16,5
Diğer	11	3,5
İş seyahati	6	1,9
Akraba – Arkadaş ziyareti	4	1,3
Kongre – Fuar ziyareti	2	0,6

Not: İlgili soruda birden fazla ziyaret sebebi seçilebildiği için yüzdelik dilimler her bir ziyaret sebebinin toplam katılımcı sayısına (n=310) oranını göstermektedir.

Tablo 3’de katılımcıların Alanya’yı ziyaret nedenleri görülmektedir. Katılımcıların % 91,9’u tatil ve dinlenme, % 30’u eğlence, % 16,5’i kültür turizmi sebebi ile Alanya’yı ziyaret ettiklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılanların büyük çoğunluğunun tatil ve dinlenme ile eğlence amaçlı olarak Antalya’yı ziyaret ettikleri; diğer nedenlerin (kültür turizmi, akraba ve arkadaş ziyareti, kongre ve fuar ziyareti, iş seyahati ve diğer nedenler) katılımcıların Alanya’yı ziyaret etmelerinde çok daha az etkili olduğu belirlenmiştir.

Ölçeklere İlişkin Faktör Analizi

Çalışma amacına bağlı olarak kullanılan ölçeklerin geçerliklerini test etmek ve alt boyutlarını belirlemek amacıyla SPSS 20.0 paket programı kullanılarak Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmıştır.

Tablo 4. Animasyon Deneyim Kalitesine İlişkin Faktör Analizi

Faktör Değişkenleri	Faktör Yükleri				
	1	2	3	4	5
Faktör 1: Kapılma					
Animasyon aktiviteleri ile gerçek hayattan uzaklaştığımı hissediyorum.	,729				
Animasyon aktivitelerine katıldığımda o kadar kendimi kaptırıyorum ki her şeyi unutuyorum.	,811				
Animasyon aktiviteleri bana başka bir dünyadaymışım gibi hissettiriyor.	,827				

Animasyon aktivitelerinde zamanın nasıl geçtiğini unutuyorum.	,747
Faktör 2: Sürpriz	
Bu otel işletmesindeki animasyon aktiviteleri özeldir.	,799
Bu otel işletmesindeki animasyon aktivitelerinin beklemediğim ve daha önce karşılaşmadığım eşsiz bir çekiciliği vardır.	,862
Bu otel işletmesindeki animasyon aktiviteleri beni özel ve değerli hissettiriyor.	,783
Faktör 3: Katılım	
Bu otel işletmesindeki bütün animasyon etkinliklerine katılmak istiyorum.	,611
Animasyon aktivitelerini beğeniyorum ve alkışlayarak beğendiğimi gösteriyorum.	,579
Animatörlerle ve katılımcılarla etkileşim kuruyorum.	,607
Animasyon aktivitelerinin gerçekleştiği alanlardaki donanım (ambiyans, araç gereçler, animatörlerin kıyafeti, ses, ışık, müzik, sahne, dekor vb) aktivitelere katılım isteğimi artırıyor.	,611
Animatörlerle kurduğum etkileşim aktivitelere katılmamda önemlidir.	,601
Faktör 4: Eğlence	
Bu otel işletmesinde sunulan animasyon aktivitelerinde eğlendim.	,775
Bu otel işletmesindeki animasyon aktivitelerinde kendimi heyecanlı hissettim.	,794
Bu otel işletmesindeki animasyon aktivitelerinde gerçekten çok keyif aldım.	,788
Faktör 5: Eğitim	
Bu otel işletmesindeki animasyon aktiviteleri farklı kültürler hakkındaki bilgimi artırdı.	,781
Bu otel işletmesindeki animasyon aktivitelerini eğitici ve öğretici buldum.	,839
Animasyon aktiviteleri yeni şeyler öğrenmek için iyi bir deneyimdir.	,782
Toplam Açıklanan Varyans: 63,852	
Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Ölçüsü: ,955	
Bartlett Küresellik Testi: Ki Kare: 5909,764 Serbestlik derecesi:153 p değeri:0,000	

Animasyon aktivitelerinin deneyim kalitesinin belirlenmesi amacıyla kullanılan ölçek Temel Bileşenler Analizi ve Kaiser Normalizasyonu Varimax dik döndürme yöntemi kullanılarak faktör analizine tabi tutulmuş ve sonuçları Tablo 4’de sunulmuştur. Tablo incelendiğinde kapılma, sürpriz, katılım, eğlence ve eğitim olmak üzere beş alt boyut elde edilmiştir. Faktör yükleri incelediğinde ise her bir ifadenin faktör yüklerinin ve ölçek geçerliğinin yüksek olduğu görülmektedir. Hair vd., (2011) bir ifadenin faktör altında yer alabilmesi ve analize tabi tutulabilmesi için en az 0.50’lik bir faktör yüküne sahip olması gerektiğini iddia etmişlerdir.

Tablo 5. Ölçeklere İlişkin Güvenilirlik Katsayıları ile Standart Sapma ve Ortalama Değerleri

Faktörler	Ort.	S.S.	Cronbach's Alpha
1.Kapılma	3,90	1,77	0,837
2.Sürpriz	4,06	1,71	0,900
3.Katılım	4,84	1,39	0,816
4.Eğlence	4,51	1,71	0,901
5.Eğitim	4,35	1,82	0,860

Ölçeklere ait faktör yapılarının güvenilirlik düzeyleri, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 5’de gösterilmiştir. Tüm ölçeklerin Cronbach Alpha değerlerinin 0,70’den büyük olduğu görülmektedir. Bu durum ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Büyükoztürk, 2006).

Tablo 6. Animasyon Deneyim Kalitesinin Boyutları İle Tavsiye Etme Niyeti Arasındaki Regresyon Analizi

Model	Standardize Edilmemiş β	t	Anl.	Çoklu Bağlantı Tolerans	Doğrusal VIF	Regresyon Modeline Ait Değerler
Kapılma	,259	2,160	,032	,234	4,277	Adj. R ² =0,236 F=20,050 P=0,000
Sürpriz	-,170	-1,147	,252	,165	6,077	
Katılım	,464	3,332	,001	,279	3,582	
Eğlence	-,005	-,033	,974	,164	6,082	
Eğitim	,177	1,480	,140	,221	4,519	

Bağımsız Değişken=Tavsiye Etme Niyeti

Tablo 6 incelendiğinde, kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir (F=20,050, P=0,000). Animasyon deneyimlerinin kalitesi (kapılma, sürpriz, katılım, eğlence ve eğitim boyutları ile) bağımsız değişkenleri, tavsiye etme niyeti bağımlı değişkenini % 23,6 oranında açıklamaktadır. Ayrıca deneyim kalitesini oluşturan kapılma ($\beta =,259$; $p=0,032$) ve katılım ($\beta =,464$; $p=0,001$) boyutlarının konukların otel işletmesini tavsiye etme niyeti üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Diğer boyutlar olan sürpriz, eğlence ve eğitim boyutlarının konukların tavsiye etme davranışları üzerinde etkilerinin olmadığı söylenebilir. Bu durumda H1a ve H1c hipotezleri kabul edilirken H1b, H1d ve H1e hipotezleri reddedilmiştir.

Bu sonuçların yorumlanabilmesi için bir regresyon modelinde birden fazla bağımsız değişkenin bulunması halinde, bu değişkenlerin arasında çoklu doğrusal bağlantı probleminin (Multicollinearity) oluşup oluşmadığının incelenmesi gerekir. Bu noktada Tolerans ve VIF (Variance Inflation Factors) değerleri önem arz etmektedir. Çoklu doğrusal probleminin olup olmadığına karar verilen ilk değer Tolerans değeridir. Bu değer 0,10’un üzerinde olması gerekmektedir (Hair, Bush ve Ortinau, 2003). VIF değerinin ise kimi araştırmalarda 10 ve altında (Albayrak, 2008), kimi araştırmalarda 4 ve altında (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2010), kimi araştırmalara göre ise 2,5 ve altında bir değer (Allison, 1999) olması gerekmektedir. Sonuçlar incelendiğinde tolerans ve VIF değerlerinin uygun olduğu ve çoklu doğrusal bağlantı probleminin olmadığı söylenebilir.

Tablo 7. Animasyon Deneyim Kalitesinin Boyutları İle Olumlu Duyurum Arasındaki Regresyon Analizi

Model	Standardize Edilmemiş β	t	Anl.	Çoklu Bağlantı Tolerans	Doğrusal VIF	Regresyon Modeline Ait Değerler
Kapılma	,247	2,157	,032	,234	4,277	Adj. R ² =0,255 F=22,135 P=0,000
Sürpriz	-,179	-1,263	,207	,165	6,077	
Katılım	,391	2,933	,004	,279	3,582	
Eğlence	,172	1,218	,224	,164	6,082	
Eğitim	,083	,729	,466	,221	4,519	
Bağımsız Değişken=Olumlu Duyurum						

Tablo 7 incelendiğinde, kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmektedir (F=22,135, P=0,000). Animasyon deneyimlerinin kalitesi (kapılma, sürpriz, katılım, eğlence ve eğitim boyutları ile) bağımsız değişkenleri, olumlu duyurum bağımlı değişkenini % 25,5 oranında açıklamaktadır. Ayrıca deneyim kalitesini oluşturan kapılma ($\beta =,247$; $p=0,032$) ve katılım ($\beta=,391$; $p=0,004$) boyutlarının konukların otel işletmesi hakkında olumlu duyurum niyeti üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Diğer boyutlar olan sürpriz, eğlence ve eğitim boyutlarının konukların tavsiye etme davranışları üzerinde etkilerinin olmadığı söylenebilir. Bu durumda H2a ve H2c hipotezleri kabul edilirken H2b, H2d ve H2e hipotezleri reddedilmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma Alanya’da faaliyet gösteren beş yıldızlı otel işletmelerinin sunduğu animasyon etkinliklerinin deneyim kalitesini belirlemek ve konukların animasyon deneyimlerinin tavsiye etme niyetleri üzerinde etkisini incelemek amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırma sonuçları incelendiğinde animasyon deneyiminin; kapılma, sürpriz, katılım, eğlence ve eğitim olmak üzere beş boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir. Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda kapılma ve katılım boyutlarının konukların tavsiye etme niyetleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Etki eden faktörler içerisinde katılım boyutundaki bir birimlik artış tavsiye etme niyeti üzerinde % 46’lık bir artışa neden olmaktadır ($\beta=,464$). Benzer şekilde kapılma boyutundaki bir birimlik artış tavsiye etme niyeti üzerinde % 25’lik bir artış sağlamaktadır ($\beta=,259$).

Animasyon deneyim kalitesinin olumlu duyurum üzerindeki etkisi incelendiğinde; tavsiye niyeti üzerinde olduğu gibi kapılma ve katılım boyutlarının etkisi tespit edilmiştir. Konukların olumlu duyurum niyetleri üzerinde katılım boyutunun % 39 etkili olduğu belirlenmiştir ($\beta=,391$). Kapılma boyutunun olumlu duyurum niyeti üzerinde etkisi ise % 24 oranında tespit edilmiştir ($\beta=,247$).

Araştırma sonuçlarına göre; animasyon deneyimini oluşturan boyutlardan kapılma ve katılım boyutlarının konukların tavsiye etme niyeti ve olumlu ağızdan ağıza duyurum üzerinde etkisi olduğu anlaşılmıştır. Otel işletmeleri sundukları animasyon etkinliklerini planlarken, konukların beklenti ve ihtiyaçlarının yanı sıra onlarda katılım isteği uyandıracak etkinlikler ile onları etkinliğin içine çekecek etkinlikleri programlarına dahil ederlerse başarılı sayılabileceklerdir. Animasyon deneyiminin konukların tavsiye etme ve olumlu duyurum davranışları üzerindeki etkileri ile reklam ve tanıtımlarına katkı sağlanmış olacak, bu sayede reklam maliyetlerinde düşüş sağlanacaktır.

Bu araştırma sayesinde turizm ve rekreasyon literatürüne katkı sağlanmış olacaktır. Ayrıca, gelecek çalışmalarda animasyon deneyiminin otel işletmelerine sağladığı farklı katkılar ile

birlikte destinasyon pazarlaması üzerine etkilerinin belirlenmesi konularının incelenmesi literatürdeki boşluğu doldurması açısından önem arz etmektedir.

KAYNAKLAR

- Albayrak, A.S. (2008). “Değişen Varyans Durumunda En Küçük Kareler Tekniğinin Alternatifi Ağırlıklı Regresyon Analizi ve Bir Uygulama”, *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 10 (2), 111-134.
- Allison, P. D. (1999). *Multiple regression: A primer*. Pine Forge Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı- İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*, Ankara: Pegem.
- Güven, E.Ö. ve Sarıışık, M. (2014). “Konaklama Hizmetlerinde Davranışsal Niyeti Etkileyen Hizmet Kalitesi Boyutları”, *İşletme Bilimi Dergisi*, 2 (2), 21-51.
- Hair, J. F. Jr., Bush, R. P., and Ortinau, D. J. (2003). *Marketing research: within a changing information environment*, The McGraw-Hill/Irwin.
- Hair, J. F., Black, WC, Babin, B. J., and Anderson, RE (2010). *Multivariate data analysis*, 7. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Hair, F. J., Celsi, M. W., Money, A. H., Samouel, P., and Page, M. J. (2011). *Essentials of business research methods*, USA: Routledge.
- Hazar, A. (2014). *Rekreasyon ve animasyon*. Ankara: Detay Yayınevi.
- Larsen, S. (2007). Aspects of psychology of the tourist experience. *Scandinavian Journal of Hospitality and Tourism*, 7(1), 7-18.
- Mikulic, J. & Prebezac, D. (2011). Evaluating hotel animation programs at Mediterranean sun-and-sea resorts: an impact – asymmetry analysis. *Tourism Management*, 32, 688-696.
- Pine, B. J., & Gilmore, J. H. (1998). Welcome to the experience economy. *Harvard Business Review*, 76(4), 97-105.
- Schmitt, B. H. (1999a). Experiential marketing. *Journal of Marketing Management*, 15, 53-67.
- Sotiriadis, D. M. (2014). Management and operational issues of animation services in resort and all-inclusive hotels: evidence of Greece. *Mediterranean Journal of Social Science*, 5 (20), 692-698.
- Tung, V., & Ritchie, B. (2011). Exploring the essence of memorable tourism experiences. *Annals of Tourism Research*, 38(4), 1367-1386.
- World Tourism Organization (2018). *Tourism Highlights*, August, 2018, <https://www.e-unwto.org/doi/pdf/10.18111/9789284419876> sayfasından erişilmiştir.

BEDEL ÖDEYENLER II: ANTİK YUNAN'NIN İLK DÜŞÜNCE SUÇLUSU FEN BİLİMCİ VE FİLOZOF ANAKSAGORAS

Recep KÜLCÜ

*Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi*

Özet

İnsanlık tarihi; aklın ve bilimsel düşüncenin sağlanması uğruna bedel ödemiş birçok düşünür, bilim adamı ve sanatçıya şahit olmuştur. Bu insanların ortak özellikleri, kendi kişisel istek ve çıkarlarının ötesine geçip, insanlık ve evren için doğru olanı savunmaları ve inandıkları değerler uğruna kendilerinden bir şeyleri hatta yaşamlarını feda edecek niteliklere sahip olmalarıdır. Bedel ödeyenler yayın serisinin ilk konusu *Empedokles* olmuştur. İkinci çalışmanın konusu ise Antik Yunan'ın ilk düşünce suçlusu olarak görülen *Anaksagoras*'tır.

Anaksagoras (M.Ö. 500-428) bugünkü Türkiye sınırları içerisinde Urla yakınlarında Klazomenai şehrinde doğmuştur. Bütün hayatını ve servetini bilimsel araştırmalar için harcamış bir filozof ve fen bilimci olarak görülmektedir. *Perikles*'in davetiyle Atina'ya gitmiş ve orada gök cisimleri üzerine araştırmalar gerçekleştirmiştir. Deney ve gözleme dayalı olarak üretmiş olduğu bilimsel bilgiler ve çıkarımlar dönemin inançlarıyla ters düşünce Atina'da yargılanmıştır. Mahkemede bir ceza almadan Atina'yı terk etmek durumunda kalmıştır. Sonraki yaşamını Çanakkale sınırlarında geçirmiştir. Bu çalışmada *Anaksagoras*'ın yaşamı ve insanlığın geleceği ve bilim uğruna ödediği bedel araştırılarak sunulmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Anaksagoras*, Bedel Ödeyenler, Bilim Tarihi, Felsefe

317

THOSE WHO PAY FOR PRICE II: THE FIRST THOUGHT OFFENDER OF ANCIENT GREECE PHILOSOPHER AND SCIENTIST ANAXAGORAS

Abstract

“Those who pay for price” are in the publication series; it is aimed to tell the lives of people who have significant contributions in the history of humanity, thought and science and who realize these contributions by paying a price. The common characteristics of these people are that they go beyond their own personal desires and interests, to defend the righteous thing for people and the universe outside of themselves. The first issue of “Those who pay for price” series was *Empedocles*, one of the early-age thinkers, and his thoughts. The subject of the second study is *Anaxagoras*, which is considered to be the first thought offender of Ancient Greece.

Anaxagoras (500-428 BC) was born in the city *Klazomenai* in Urla near the borders of Turkey today. He is seen as a philosopher and scientist who has spent his whole life and fortune on scientific research. He went to Athens with the invitation of *Pericles*, where he conducted research on celestial bodies. The scientific knowledge and inferences that he produced on the basis of experiments and observations were put on trial in Athens with the beliefs of the period. He had to leave Athens without a penalty in court. He spent his next life in Çanakkale. In this study, *Anaxagoras*' life and the future of humanity and the price paid for the sake of science have been investigated and presented.

Keywords: *Anaxagoras*, Those Who Pay For Price, History Of Science, Philosophy

GİRİŞ

İnsanlığın gelecek nesillere bıraktığı ve bırakacağı yegâne miras bilgidir. Ancak bu bilgi *doksa* değil *episteme* kapsamındaki bilgidir. İnsanlık tarihi genel olarak değerlendirildiğinde, insanın bilginin öznesi olması çok da kolay olmamıştır. İnsanın bilginin öznesi olması konusundaki ilk teşebbüsler antik Yunan dünyasında başlamıştı ki bu başlangıç birçok araştırmacı tarafından felsefenin de başlangıcı olarak sayılmaktadır. Doğa filozoflarının başlattığı bu gelenekte, evren ve doğa, insan aklı ve deneyimi kullanılarak, doğaüstü ilkelere başvurulmadan anlaşılmaya çalışılmıştır. Felsefenin bu dönemde başladığını söylemek belki çok doğru olmayabilir ancak dünya üzerinde bu dönemden önce gerçekleştirilmiş deneyimlerin mirasının antik yunan filozofları tarafından yorumlandığı, geliştirildiği ve günümüze kadar ulaştırıldığı bir gerçektir. *Episteme* anlamında bilgi geliştirme çabasının ilk örnekleri bu dönemde *theoria* içerisinde gerçekleştirilmiştir. Doğa filozoflarından sonra, sofistler bilgede öznellik ve varlığın olanaklılığı üzerinde çalışmışlar ve *Sokrates* ile felsefe doğadan insana yönelmeye başlamıştır. *Aristoteles* ile insan ve doğa bilimlerini bir bütün olarak ele alan felsefe, ortaçağda eksen değiştirmiştir. Bilginin öznesi insandan kutsala doğru yönelirken, akıl yerini itaate teslim etmeye başlamıştır. Avrupa’da Rönesans’ın etkisiyle 17 yy.’da Francis Bacon’ın bilgi güçtür söylemi ve ardından Descartes’in zihin beden düalizmi ile akıl ve bilime alan açılmıştır. Kant sentetik apriori bilginin olanaklılığını ortaya koyarak insan aklının ve deneyini uzlaştırılmasıyla (Kritisizm) bilimsel yasaların geliştirilebileceğini insanlığa göstermiştir. Bu gelişmeler sonrasında *episteme* kapsamındaki bilgi hızla gelişmiş, 4 farklı sanayi devrimi gerçekleştirmiş ve bugün adına “Bilgi Toplumu” dediğimiz yapıyı şekillendirmiştir. Elbette insanın bilginin öznesi olması ve kollektif bilginin gelişip yükselmesi süreci çok kolay olmamıştır. Bu mücadele içerisinde birçok kırılma noktası olmuş ve bu kırılma noktalarının aşılması insanların mücadeleleri ve dirençleriyle gerçekleşmiştir. Bedel ödeyenler yayın serilerinin hedefi, insanın bilginin öznesi olma mücadelesinde savundukları düşünceler ve inançları nedeniyle bedel ödemiş insanların yaşamlarını, fikirlerini ve savundukları düşünceleri ortaya koyarak analiz etmektir. Bu analizler sonucunda bugün içerisinde yaşadığımız bilgi toplumuna gelen süreçte borçlu olduğumuz insanları tanımanın ötesinde, bugün de *episteme* kapsamındaki bilginin gelişiminin önündeki engellerin aşılmasında geçmişin mirasından nasıl yararlanılabileceği konusunda bir projeksiyon oluşturulması hedeflenmektedir.

Bedel ödeyenler yayın serisinin birinci konusu, *Empedokles* olmuştur. *Empedokles* kendinden önceki filozofların *arkhe* arayışına farklı bir yaklaşım geliştirmiştir. *Empedokles* öncesi doğa filozofları evrendeki çokluğun arkasında tek bir ilke aramakta ve buna *arkhe* adını vermekteydiler. *Empedokles* ise bu *arkhenin* bir teklik olmasına karşıydı ve plüralist bir yaklaşımla 4 ilkeyi öne sürmekteydi. *Empedokles* felsefesinde; hava, su, toprak ve ateşi *arkhe* olarak kabul etmiş ve evrendeki çokluğun bu dört ilkenin farklı karışımlarıyla ifade etmiştir. *Empedokles* evrende sevgi ve nefret güçlerinin olduğunu, evrendeki hareketin nedeninin bu güçlerin farklı oranlarda hâkim olmasından kaynaklandığını iddia etmiştir. *Empedokles* bu düşüncelerinin dönemin inançlarına ters düşmesi nedeniyle zamanla toplumdaki dışlanmış ve yaşamı bir yanardağda sonlanmış. Ancak Etna yanardağında yaşamına kendisi mi son verdi yoksa cezalandırıldı mı bu durum biraz muğlaktır. Fakat net olan; yaşamını tıp, siyaset ve felsefeye adanmış *Empedokles*, akıl yürütme yoluyla geliştirdiği düşünceleri nedeniyle toplumdaki dışlanmış.

Anaksagoras’ın Yaşamı

Ailesi Batı Anadolu’nun İyonya bölgesinin *Klazomenai* kentinden olan *Anaksagoras* M.Ö. 500 yılında bugünkü Urla’da doğmuş ve MÖ 428 yılında yaşama veda etmiştir (Öden ve Elmalı,

2017;73). Kendi anlayışına göre MÖ 500 de oluş, MÖ 428 de bozulmuş haline geçmiştir. Çünkü *Anaksagoras* Atinalıların doğum ve ölüm konusundaki düşüncelerini eleştiriyordu. Onun için ölüm bir yok oluşu ifade edemezdi çünkü evrende hiçbir şey yoktan var olmaz, vardan yok olmazdı sadece oluş ve bozuluştan söz edilebilir.

MÖ 462 yılında *Perikres*'in davetiyle Atina'ya yerleşmiştir. *Perikres* Yunanlıların İran seferlerinden zaferle dönmesinden sonra Atina'yı sanat ve siyasette ilerletmeyi hedefleyen dönemin etkili devlet adamlarındandı. *Perikres*'in getirdiği yenilikler dönemin muhafazakârları tarafından eleştirilere maruz kalmış fakat muhafazakârlar *Perikres* gibi güçlü bir devlet adamını doğrudan hedef almak yerine onun Atina'ya getirdiği sanatçı ve düşünürleri hedef almayı tercih etmişlerdi (Aster, 2005: 115). *Anaksagoras*'da muhafazakarların öfkesinden nasibini almış ve yargılanmıştır.

***Anaksagoras*'ın Felsefesi**

Anaksagoras doğa filozoflarının *arkhe* arayışında, *Empedokles* gibi plüralist bir tavır göstermiştir. *Empedokles* evrede dört arke bulunduğunu savunurken *Anaksagoras*'ın felsefesinde sonsuz *arkhe* bulunmaktadır. *Anaksagoras*'a göre ne kadar varlık varsa o kadar *arkhe* bulunmaktadır. *Anaksagoras* evrende var olan her şeyin *spermatalardan* oluştuğunu ifade etmiştir. Ancak etrafımızda gördüğümüz hiçbir şey saf halde değildir. *Anaksagoras* bu durumu herşeyde herşeyden bir parça vardır diyerek ifade etmektedir (Dankel, 2003, 66).

Nesnelerin içerisinde hangi unsur fazlaysa on unsur orta çıkmakta ve bir arada bütünlük oluşturarak varlık alanına gelerek algılanabilir olmaktadır. *Spermata* adını verdiği unsurlar görülemeyen, sınırsız, ezeli ve ebedidirler.

Başlangıçta *spermatalar* evrende kaos halindeydi. Evrende karışık haldeki *spermatalar* düzenli bir hale dönüşerek kozmosa dönüşmüştür. Nasıl ki bir balığın heykele dönüşmesi için bir heykeltıraşa ihtiyacı varsa, kaostan kozmosa geçiş te kendiliğinden olmamıştır. *Anaksagoras*'ın *Nous* adını verdiği bu unsur evrensel akıl olarak tanımlanabilecek bir güçtür (Kanz, 1976, B13,15,16). *Nous* öncesiz ve sonrasızdır ve kendisi gibi öncesiz, sonrasız ve yaratılmamış olan *spermataları* düzene sokarak bir plan doğrultusunda kozmosu oluşturmuştur. *Nous* kozmosa düzen verdikten sonra, *spermatalar* aldıkları amaç doğrultusunda *Nous*'ün müdahalesine gerek kalmadan oluşu gerçekleştirmektedirler. *Spermatalar* için ölüm ve doğum yoktur. Doğum bütünden ayrılıp yeni bir varlık şeklinde ortaya çıkmak, ölüm ise bu farklı *spermataların* birliğinin dağılmasıdır. Doğum ve ölümü, oluş ve bozulmuş olarak ifade etmek daha doğrudur. *Anaksagoras* evredeki akıldan yoksun *spermatalar* ve hareketin nedeni *Nous* düşüncesiyle düalist ve teleolojik bir evren kurgusu ortaya koymuştur (Weber, 2015;41).

Anaksagoras felsefeci olduğu kadar gözlem ve deneye dayalı bilimsel yöntemi de uygulayan bir fen bilimcidir. *Anaksagoras*'a göre hiçbir şey yoktan var olmaz ve hiçbir şey yok olmaz. *Anaksagoras* Atina'ya düşen bir göktaşını incelemiş ve onun erimiş bir kaya olduğu sonucuna varmıştır. Bu sonuç üzerinden akıl yürütmeler yaparak gökyüzündeki yıldızlarında yanmakta olan kayalar olduğunu ifade etmiştir. Hatta Ay'ın ışığını Güneş'ten aldığı ifade ederek döneminin çok ilerisinde görüşler ortaya koymuştur.

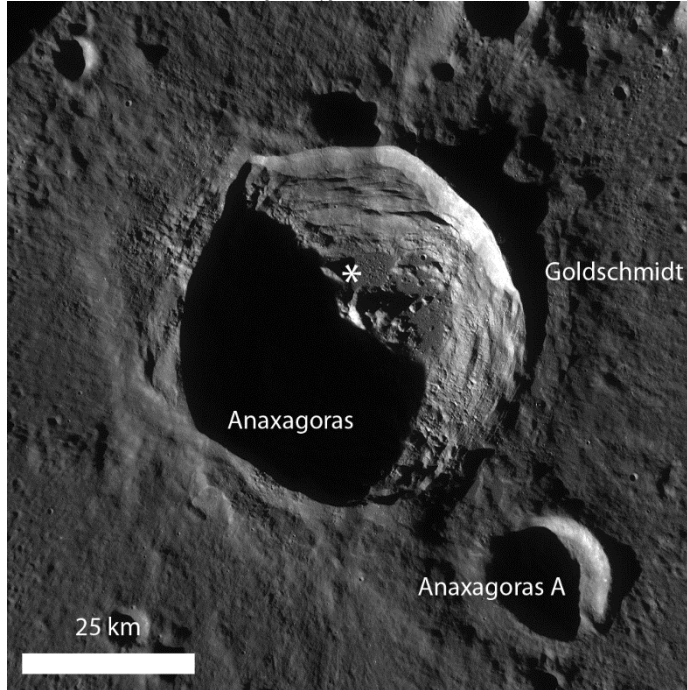
***Anaksagoras*'ın Ödediği Bedel**

Anaksagoras İyonya okulunun başlattığı doğa felsefesi ve bilimsel düşünce geleneğini Atina'ya taşıyan filozof olmuştur. Atina *Anaksagoras*'ın gelişiyle evrene bilimsel bir çerçeveden, gözlem ve deneye dayalı ilkelerle bakmayı ve bu ilkeler üzerinden felsefe yapmayı öğrenmişti. Elbette her dönem olduğu gibi *Anaksagoras*'ın yaşadığı dönemde de yenilikler toplumun her kesimi tarafından makul görülmez; bir ataletle, dirençle hatta uç kesimler tarafından öfkeyle

karşılabilirirdi. Döneminin ilerisinde fikirler öne sürerek toplumu yönlendirme hedefiyle yola çıkmış birçok bilim insanının başına geldiği gibi *Anaksagoras'da* düşünceleri nedeniyle bu tepkiden pay almıştır. Özellikle Atina'nın tarihsel olarak bir geçiş dönemi yaşadığı göz önünde bulundurulduğunda bu tepkinin dozunun da yüksek olacağı açıktır. Çünkü geçiş toplumlarında toplumsal ayrışmalar hat safhaya ulaşmaktadır. Toplumdaki bu ayrışmalar sonucunda oluşan kamplar arasındaki uçurumlar, insanlık tarihinde maalesef birçok düşünür ve bilim adamının ödediği bedeller hatta yaşamlarıyla doldurulmuştur.

Anaksagoras düşünceleri nedeniyle yargılanmıştır. Özellikle gök cisimlerinin yanan taş kütleleri oluşu, Ay'ın ışığını güneş alması, *spermataların* yaratılmamış olması, *spermatalara* düzen veren *Nous'un* evrenin işleyişi üzerinde bir kontrolünün olmaması düşünceleri dönemin inançlarına oldukça aykırı fikirlereydi. Bu nedenle *Anaksagoras* Antik Yunan'da düşünceleri için yargılanmış bir felsefeci ve fen bilimci olarak tarihe geçmiştir. *Anaksagoras* bu yargılama sürecinde Çanakkale Boğazında Lapseki'ye gitmek zorunda kalmış ve orada bir okul kurarak gençlere bilim ve felsefe alanındaki düşüncelerini anlatmaya devam etmiştir. *Anaksagoras'ın* düşünceleri kendisinden sonra gelen atomculara ilham kaynağı olmuş, *Nous* fikri *Aristoteles'in* fail neden ilkesinin temel taşı olmuştur. *Anaksagoras* kendisinden sonraki birçok filozof ve bilim insanını etkileyen düşünceleriyle saygıyla anılırken, onun yargılayan düşünce maalesef insanlık tarihinde birçok kez sahneye çıkmış ve bedeller ödemeye devam etmiştir.

Anaksagoras, dönemin Ay tanrısı *Selene'ye* güneşin ışığını yansıtan ve dünyadan kopmuş bir parça olduğunu iddia ettiği için Atina muhafazakârlarının öfkesini çekmiştir. *Anaksagoras'ın* adı, ay yüzeyinde bulunan bir kraterle verilmiştir (Şekil 1)



Şekil 1. Ay yüzeyindeki Anaksagoras krateri (Anonim, 2019)

Felsefe şiirleriyle tanınan GünHAN *Anaksagoras* için aşağıdaki dizeleri kaleme almıştır.

Anaksagoras'a

Her şey her şeyin içindeyken
Henüz herşey hiçbir şeyken
Sadece kaos vardı bir de *Nous*

Kaostan doğdu Kozmos

Gökyüzünde yanarken yıldızlar
Geceleri de bırakmadı bizi *Helios*
Güneş in ışığındandı yakamoz
Bunu anlayamamıştı *Homeros*

Kızgın taşlar demişti bilge
Gökyüzündeki Tanrılar
Buna çok kızdı öfkelenildi *Eos*
Derhal yola getirmeliydi Yüce *Ouranos*

Atina kustu öfkesini Tanrılarının
Koruyamadı *Perikles*
Göçüp gitti zihninde bütün kosmos
Şimdi bir gamzedir *Selene'nin* yanağında
Bilge *Anaksos*

GünHAN

KAYNAKLAR

Anonim (2019). Anaksagoras krateri görseli, <http://loc.sese.asu.edu/posts/406> erişim tarihi 15/06/2019.”

Aster, E., V. (2015). Ders Notları Felsefe tarihi, İlkçağ ve Ortaçağ, Sentez Yayıncılık.

Dankel, A. 2003. İlkçağ Doğa Felsefeleri, Doruk Yayıncılık, İSTANBUL.

Kanz, W. (1976). Antik Felsefe (Çev. S.Y. Baydur), İstanbul, İ.Ü. Edebiyat Fakültesi yayınları.

Özden, Ö. H. Elmalı, O. 2017. İlkçağ Felsefesi Tarihi. Bilge Kültür Sanat, İSTANBUL.

Weber, A. (2015). Felsefe Tarihi (Çev. H. Vehbi Eralp), Kabalcı yayıncılık, İSTANBUL.

**HERMENEUTİK OKUMALAR II: *EMPEDOKLES*'DE SEVGİ VE NEFRET
KAVRAMLARININ STANDART MODEL VE HİGGS BOZONU EKSENİNDE
OKUNMASI**

Recep KÜLCÜ

*Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi*

Özet

Hermeneutik okumalar yayın serilerinde, farklı bir bilimsel paradigma içerisinde yazılmış teori, yasa ve/veya düşüncelerin günümüz paradigması içerisindeki karşılıklarının bulunması hedeflenmektedir. Günümüz paradigması içindeki karşılıklarının bulunmasındaki hedef onları anlaşılabilir kılmamanın ötesinde, evreni veya konu edindikleri alanlara sundukları katkıları bugün içinde işlevsel kılmaktır. Hermeneutik okumalar yayın serisinin ilk konusunun *Empedokles*'in sevgi ve nefret kavramları olmuştur. İlk yayında *Empedokles*'in nefret kavramı günümüz paradigması içerisindeki entropi ekseninde okunmuştur. İkinci yayının konusu da *Empedokles*'in felsefesinde yer alan sevgi ve nefret kavramları olmuştur. Bu çalışmada özellikle sevgi kavramı üzerinde durulmuş ve günümüz paradigmasında Standart Model içerisinde bulunan Higgs Bozonu ekseninde bir okuma gerçekleştirilmiştir.

Empedokles M.Ö. 490-430 yılları arasında yaşamış antik Yunan filozofudur. Kendisinden önceki *arkhe* tartışmalarına katılmış ancak onlardan farklı olarak çoğulcu bir anlayış ortaya koymuştur. Nesnelerin özünde dört unsur olduğunu ileri sürmüştür. "Dört unsur teorisi" içerisinde yer alan hava, su ve ateş kendisinden önceki filozoflar tarafından tekil *arkhe* olarak savunulurken, *Empedokles* bu ilkelere toprağı da ekleyerek çoğulcu yaklaşım ortaya koymuştur. *Empedokles*'e göre evrendeki her şey dört unsurun farklı oranlardaki karışımlarından oluşmaktadır. Evrendeki oluş ve bozuluş, bu dört unsurun birleşmesi ve dağılmasından kaynaklanmaktadır. *Empedokles*'e göre bu unsurları bir arada tutan sevgi, ayrılmasını sağlayan ise nefrettir. *Empedokles*'in sevgi ve nefret kavramlarını kullanım şekli gündelik yaşam içerisindeki karşılıklarıyla metaforik bir bağ taşımalarına rağmen, anlamı kavramı aşan niteliktedir.

Standart Model, evrende gözlemlediğimiz maddelerin temel yapıtaşlarını oluşturan parçacıkları ve bu parçacıkların arasındaki etkileşimleri ifade eden kuvvetleri açıklayan bir modeldir. CERN'de 2012 yılında yapılan deneylerde tespit edilen Higgs alanının madde altı parçacıklara kütle kazandırdığı düşünülmektedir. Madde altı parçacıklar Higgs alanıyla etkileşimleri oranında kütle kazanmaktadırlar. Bu kapsamda Higgs bozonu maddeyi oluşturan unsurları bir arada tutan ve madde oluşumu doğrultusunda değişime uğratan bir yapıya veya işleve sahiptir. Bu özelliğiyle *Empedokles*'in maddenin temel unsurlarını oluşa yönlendirerek bir arada tutan sevgi kavramı ile Higgs bozonu arasında amaçsal ve işlevsel bir bağ olduğu görülmektedir. Bu çalışmada *Empedokles*'in sevgi kavramı ile Higgs bozonu arasındaki bu bağ detaylı bir şekilde incelenmiş ve hermeneutik bir okuma gerçekleştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Empedokles*, Hermeneutik, Sevgi, Standart Model, Higgs.

HERMENEUTICS READINGS II: READING OF *EMPEDOCLES*' TERMS OF LOVE
AND HATE ON THE AXIS OF STANDARD MODEL AND HIGGS BOSON

Abstract

In the series of hermeneutic readings, it is aimed to find the equivalents of the theories, laws and / or ideas written in a different scientific paradigm within the current paradigm. In

In addition to making them understandable in the contemporary paradigm, the objective is to make the contributions they offer to the universe or subject areas they are working in today. The first topic of the Hermeneutic readings publication series was Empedocles' love and hate concepts. In the first publication, the concept of hate from these concepts was read on the axis of entropy within the present paradigm. The subject of the second publication was the concepts of love and hate in the philosophy of Empedocles. In this study, especially the concept of love was emphasized and a reading was made on the Higgs Boson axis within the standard model in the present paradigm.

Empedocles BC. Ancient Greek philosopher who lived between 490-430. He participated in the debates before him, but unlike them, he provided a pluralistic understanding. He argues that the essence of objects is four elements. While the air, water and fire in the m four element theory he were defended singularly by the previous philosophers, Empedocles introduced a pluralistic approach by adding the soil to these principles. According to Empedocles, everything in the universe consists of mixtures of four elements in different proportions. The formation and degradation in the universe is caused by the merging and dissolution of these four elements. According to Empedocles, the love that holds these elements together is the hate that allows it to separate. Although Empedocles carries a metaphoric connection with the use of love and hate concepts in life, its meaning exceeds the concept.

The standard model is a model describing the forces expressing the interactions between the particles forming the basic building blocks of the matter and the interactions between these particles. However, there is no mass of particles in this model. It is thought that the Higgs decay, which was detected in the experiments conducted in 2012 in CERN, gave mass to the sub-particles. Sub-sub-particles gain mass in proportion to their interaction with the Higgs field. In this context, the Higgs boson has a structure or function that keeps the components of the substance together and changes in the direction of matter formation. With this characteristic, it is seen that there is a purposeful and functional connection between the concept of love and the Higgs boson by directing Empedocles to the basic elements of matter. In this study, this connection between Empedocles' concept of love and Higgs boson was examined in detail and a hermeneutic reading was performed.

Keywords: *Empedocles*, Hermeneutic, Love, Standard Model, Higgs

GİRİŞ

Hermeneutik kelimesinin kökeni Yunanca “*hermeneuein*” ve “*hermeneia*” sözcüklerine dayanmaktadır. *Hermeneia* kelimesi eski Yunancada yorumlama, açıklama ve dil anlamında kullanılırken, *hermeneuein* kelimesi ise bir söylem veya yazıda ne anlatıldığının açıklanması ve insanlar tarafından anlaşılabilir kılınması karşılığında kullanılmaktaydı. Geç Grekçe’de “*hermeneuia*” kutsala ait olanın ölümlere açıklanması anlamında kullanılmaktadır (Gadamer, 1995). Kelime köken olarak Yunan Tanrısı *Hermes*’den gelmektedir. *Hermes* Antik Yunan haberci Tanrısıdır. *Hermes* Tanrılardan aldığı mesajı öncelikle anlama sonra beşeri dile çevirme ve son olarak da açıklama görevlerini yerine getirmektedir ve bu nedenle kendisine üç kere büyük *Hermes* denilmektedir (Çankı, 1955; Özcan, 1998). Hermeneutik bir yöntem olarak öncelikle kutsal metinlerin anlaşılması ve yorumlanması olarak görülmüştür. Rönesans sonrasında hermeneutik hukuk ve sanat metin/eserlerine uygulanarak alansal hermeneutik çalışmaları başlamıştır. Bu çalışmalarda amaç metin veya sanat eserindeki anlamın veya mananın ortaya çıkartılması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Dilthey’in yorumuyla hermeneutik dil ve tarih ekseninde kullanılmaya başlanmıştır. Dilthey için dil tarihsel dönemin kendisini nesnelleştirdiği ortamdır. Bu yaklaşımıyla Dilthey Hermeneutik kavramını dili anlamak, dili de tarihselliği

anlamak olarak görmektedir. Olayların oluş yönünü tersine çevirmek, yeniden hayat vermek anlayışını tarihsel dil anlayışıyla birleştiren Dilthey için Hermeneutik, geçmişten alınan dilsel bir yapının bugüne taşınması ifadesine ulaşmaktadır. (Misch, 1995).

Hermeneutik okumalar yayın serilerinde; tarihsel olarak geçmişin paradigmasının içerisinde kullanılan yöntem ve terminoloji kullanılarak geliştirilmiş düşünce veya eserlerin, günümüz paradigması içerisindeki karşılığının bulunması ve analiz edilmesi hedeflenmiştir. Hermeneutik okumalar yayın serilerinde konu olarak ele alınan düşünce ve eserler öncelikle kendi paradigması içerisinde anlaşılacak, sonra günümüz paradigmasına taşınacak ve açıklanacaktır. Bu kapsamda hermenutiğin üç aşamasının seçilen düşünce veya eser için uygulanması hedeflenmektedir. Hermeneutik okumaların hedefi sadece düşünce ve eserlerin günümüzdeki karşılıklarını bulmak değil, günümüz paradigmasına katkı sunabilecek yönlerini de ortaya koymaktır.

Hermeneutik okumalar yayın serisinin ilk konusu M.Ö. 490-430 yılları arasında yaşamış filozof, hekim, bilim adamı ve siyasetçi olan *Empedokles'in* kullandığı sevgi ve nefret kavramlarıdır. Birinci yayında özellikle nefret kavramı üzerinde durulmuş ve nesnelere bozulma ve ahenksizliğe sürükleyen nefret gücünün günümüz paradigması içerisindeki karşılığının entropi olabileceği iddiasında bulunulmuştur (Külcü, 2018).

Hermeneutik okumalar yayın serisinin ikinci yayınının da konusu *Empedokles'in* sevgi ve nefret kavramları olmuştur. Bu yayında *Empedokles'in* nesnelere bir arada tutan ve algılar dünyasında oluş haline gelmesini sağlayan sevgi kavramı ele alınmıştır. Çalışmada *Empedokles'in* sevgi kavramı incelenmiş ve günümüz paradigmasındaki karşılıkları analiz edilerek, *Empedokles'in* sevgi kavramının günümüz için hangi kavramlara karşılık geldiği konusunda yargılar ve çıkarımlarda bulunulmuştur.

***Empedokles'in* Hayatı**

Sicilya'da aristokrat bir aileden geldiği bilinen *Empedokles Akragas'da* yaşamını sürdürmüştür (Cevizci, 2016). Birçok eser bırakan *Empedokles'in* iki ana eseri ön plana çıkmıştır. Bu eserler plüralist bir doğa felsefesini ortaya koyduğu "*Doğa Üzerine*" ve ruhun ölümsüzlüğü, ruh göçü, dua ve şifa konularında görüşlerini ifade ettiği "*Arınmalar*" dır.

***Empedokles'in* Felsefesi**

***Empedokles'in* Felsefesinde Sevgi ve Nefret Kavramları**

Empedokles çağının değişim konusundaki tartışmalarına dâhil olmuştur. Tartışmanın bir tarafında *Herakleitos*, evrende her şeyin değiştiğini ve hiçbir şeyin aynı kalmadığını savunurken diğer tarafında *Parmenides* ve *Elea* okulu felsefecileri, değişimin bir yanılgı olduğunu ve hiçbir şeyin değişmediğini savunmaktaydılar. *Empedokles* bu iki uç arasında bir uzlaştırma çabasına girmiştir. *Empedokles*, bu uzlaştırma çabası içerisinde bulunduğu çözümle dönemin ayrı bir tartışması olan *arkhe* arayışına da farklı bir yaklaşım geliştirmiştir. *Empedokles'e* göre evrendeki her şey 4 temel unsur olan hava, su, toprak ve ateşten oluşmuştur. Bu yaklaşımıyla evrene plüralist bir açıklama getirmiştir. Nesnelere arasındaki farklılığı 4 temel unsurun karışımlarındaki farklılık oluşturmaktadır ve değişim de bu unsurların oranlarındaki farklılaşmayı ifade etmektedir.

***Empedokles'de* Sevgi Gücü**

Empedokles, evrendeki her şeyin temelinde olan dört unsurun kendi başlarına nesnelere oluşturamayacaklarını ifade etmektedir. Onları birleştiren ve ayıran güçler olduğunu düşünmüştür. Bu güçler sevgi ve nefrettir. Sevgi dört unsuru bir arada tutan, oluşu ve ahengi açıklamada kullandığı güç iken, nefret bozulmayı, dağılmayı ve ahenksizliği oluşturan güçtür. Bu iki güç arasında sürekli bir mücadele bulunmaktadır.

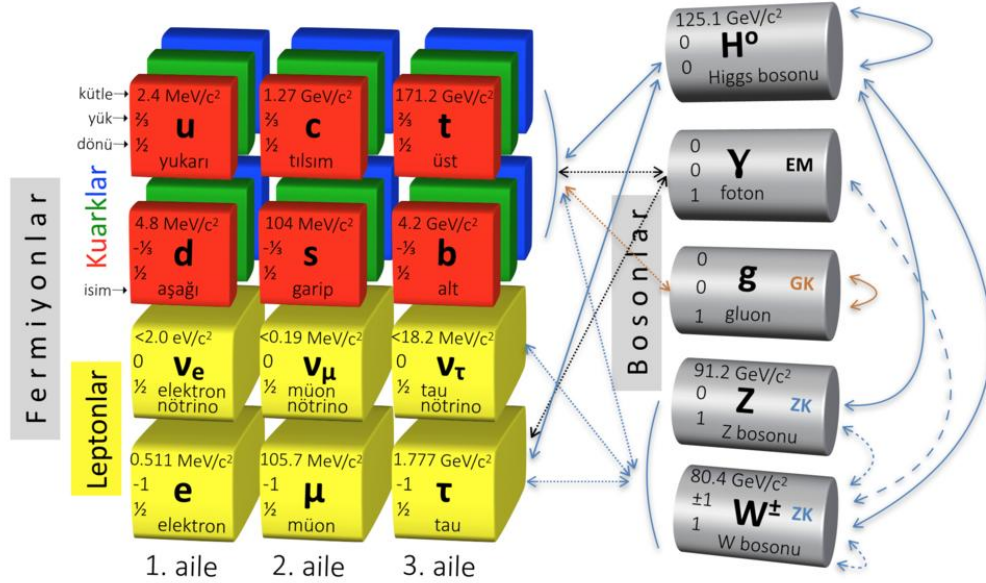
Sevgi ve nefret mücadelesinde, başlangıçta bulunan kaosa Aşk Tanrıçası *Afrodite* müdahale ederek, düzensizliğe son vermiş ve evrene düzen hâkim olmaya başlamıştır. Ancak nefret düzenliliği bozarak unsurları birbirinden ayırmaya başlamıştır. *Empedokles* bu mücadelenin evrenin sonuna kadar devam edeceğine inanmaktadır. Evrendeki bütün çeşitliliği (ağaçlar, bitkiler, hayvanlar insanlar vs.) bu iki gücün savaşı ortaya çıkartmıştır. Hiyerarşik olarak bu mücadeleden önce bitkiler, sonra canlılar ve en nihayetinde insanlar meydana gelmiştir (Özden ve Elmalı, 2017). *Empedokles'in* felsefesinde evrene sadece sevgi hâkim olduğunda hareket durmaktadır. Bunun karşısında nefret evrendeki hareketi sağlamaktadır fakat nefret evrendeki nesnelere dağılmaya zorladığı için, evrene nefret hâkim olduğunda da evrende hareket duracak hatta bir anlamda kıyametini yaşayacaktır. *Empedokles'in* felsefesi kendisinden önceki hiçbir filozofa uymamaktadır. Ondan önce de evrende *arkhe* olduğu fikri bulunmaktadır ancak 4 değişmez *arkhe* fikri *Empedokles'e* aittir. Ayrıca sevgi ve nefret güçlerinin mücadelesi ve bu güçlerin cisimleri oluş ve bozuluş doğrultusunda değişime sürüklenmesi fikri ilk defa onun tarafından dile getirilmiştir. *Empedokles*; evreni oluşturan 4 *arkenin* oranlarında sevgi ve nefretin etkisiyle değişimin var olduğunu savunarak *Herakleitos'a*, 4 unsurun kendi yapısal niteliklerinde bir değişimin mümkün olmayacağı düşüncesiyle *Parmenides'e* yakın durarak bir uzlaşma ya da sentez ortaya koymuştur (Külcü, 2018).

Standart Model ve Higgs Alanı

Bilim adamları uzun yıllardır evrendeki varlıkların ve hareketin kökeni, doğası ve işleyiş mekanizmalarını açıklayan bir model üzerinde çalışmaktadırlar. Böyle bir modelin ortaya konulması, kuramsal fizikçilerin doğa filozoflarından almış olduğu bir mirastır. Descartes'in Vorteks kuramları, Galileo ve diğer astrofizikçilerin astronomik kütle çekim yasaları ve Newton'un dünya üzerinde işleyen kütle çekim yasaları üzerinde şekillenen mekanik evren paradigması kendi döneminde birçok fenomeni açıklayabilmiştir. Ancak Einstein'ın zaman, mekan, madde ve enerji üzerine kurduğu teorilerin büyük oranda doğrulanması ve kuantum fizikçilerinin yapmış olduğu deneylerle atom altı parçacıkların doğasının ortaya çıkartılmaya başlanmasıyla mekanik evren paradigması anomaliler yaşamıştır. Kuramsal fizikçiler bu kapsamda evrendeki madde ve hareketin açıklanması amacıyla yeni bir model hatta paradigma arayışına girmişlerdir.

Evrende dört temel etkileşim bulunmaktadır bunlar; güçlü etkileşim, zayıf etkileşim, elektromanyetik etkileşim ve kütle çekimi olarak kabul edilmektedir. Parçacık fiziğinin standart modeli ya da kısaca Standart Model, tüm temel parçacıkları ve etkileşimleri bir araya getiren kuramdır (Ocak, 2017a).

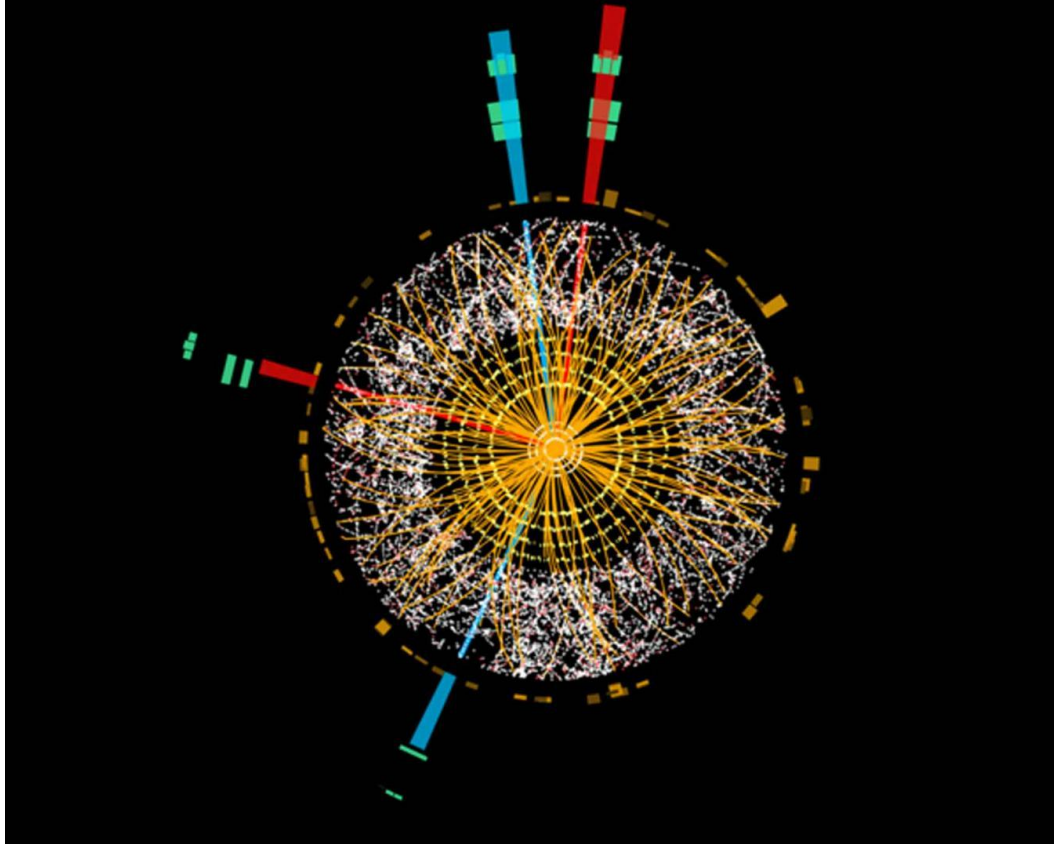
Standart Model içerisinde 12 temel parçacık, higgs dahil beş bozon bulunmaktadır. Model evrende var olan maddelerin oluşumunu, kütle kazanmasını ve hareketli bu parçacıkları kullanarak açıklamaya çalışmaktadır.



Şekil 1. Standart modelde yer alan parçacıklar ve bozonlar

Standart Modelin parçacıklarına ait kütle terimleri, simetri bozulması olmadan kurgulanmamaktadır. Bu kapsamda 1964 yılında üç farklı grup tarafından içerisinde yer alan Robert Brout ve François Englert, Peter Higgs, ve Gerald Guralnik, C. Richard Hagen, ve Tom Kibble tarafından yayınlanan makaleler ile ayar alanlarının kuantumlarının yanında tüm madde alanlarına kütle kazandırabilecek Higgs alanı eklenmiştir (Higgs, 1964).

Araştırmacılar Higgs alanının bütün uzayı kapladığını ve parçacıklara kütle kazandırdığına inanıyorlardı. Higgs alanını belirlemek için bu alandan kaynaklanan parçacık olan Higgs bozonunun gözlemlenmesi gerekmektedir. Higgs bozonunu belirlemeye yönelik ilk çalışmalar 1990'larda CERN de başladı ve 2010 yılında ilk işaretler elde edildi. 2013 yılında araştırmacılar 125 GeV/c² kütledeki Higgs bozonunu tespit ettiler (Ocak, 2017b).



Şekil 2. CERN tarafından tespit edilen Higgs alanının görüntüsü (CERN, 2019)

CERN'deki Atlas deneyinde görev alan ve 30 Kasım 2007 tarihinde Isparta'da Atlasjet firmasına ait bir uçak kazasında kaybettiğimiz Engin Arık deneyi şöyle betimlemektedir: “CERN'deki dairesel hızlandırıcıda protonlar saniyede 40 milyon defa çarpışınca ve laboratuvarında Büyük Patlama anına yaklaşıncaya, evren bulmacasındaki eksik parça yerine oturacak. Yani evrene kütesini verdiği ve yaşamı mümkün kıldığı varsayılan, adını İngiliz fizikçi Peter Higgs'ten (doğumu 1929) alan Higgs parçacığı bulununca sırlar çözülecek. Evrenin başlangıcında bir bakışım (simetri) olması gerekiyordu. Yani madde ve anti-madde şeklinde. Ancak anti-madde yok oluyor. Bakışimsız (asimetrik) bir düzende sadece madde kalıyor. Oysa bir anti-galaksi de olması gerekiyordu. Evrendeki parçacıklar kütlelerini nasıl bir mekanizma sonucu kazandı? Kurama göre parçacıkların kütle kazanması için Higgs parçacığının varlığı gerekiyordu. O parçacık olmaksızın evren olmazdı. Higgs parçacığının bugüne kadar bulunamamasının nedeninin, kütesi ağır olduğu için istenilen enerjiye ulaşamaması olduğu kabul ediliyordu. Şimdi Higgs parçacığının kütesinin Büyük Hadron Çarpıştırıcısı (LHC) adını verdiğimiz dairesel hızlandırıcıda ortaya çıkacak muazzam enerjinin sınırları içinde olduğu düşünülüyor. Parçaları CERN üyesi ülkelerin firmaları tarafından imal edildikten sonra, yerin 100 metre altındaki kuyuya indirilip inşa edilen ATLAS detektörü, 10 katlı bir bina yüksekliğinde ve 45 metre genişliğindedir. Bu deneyde bir araya gelen insan sayısı 2000'e yakın. Türkiye dâhil 35 ülkeden fizikçiler var. CERN'de LHC'ye entegre olarak inşa edilen dünyanın en büyük detektörü ATLAS, protonların çarpışması sonucu ortaya çıkacak parçacıklardan veri toplayıp Higgs

parçacığını bulacak (Topdemir, 2011). Prof. Dr. Engin ARIK¹ Higgs bozonunun bulunduğunu öğrenememiştir ancak yapılan deneylerde önemli katkılarda bulunmuştur.

Higgs bozonunun tespit edilmesinden sonra 2013 yılında François Englert and Peter W. Higg Nobel fizik ödülünü almışlardır (Anonim, 2019). Teoriye göre Higgs alanı ile kesişen parçacıklar bir araya gelerek kütle oluşturuyorlar ve evrende gördüğümüz nesnelere oluşturuyorlar. Bu kapsamda Higgs alanı bütün atom altı parçacıkları kütle oluşturma doğrultusunda düzene sokan ve bir araya getiren bir özelliğe sahiptir.

Empedokles'in Sevgi Kavramı ve Higgs Alanı

Empedokles evrendeki çokluğun arkasında dört farklı *arkhenin* olduğunu ifade etmiştir. Bunlar hava, su, toprak ve ateştir. Elbette *arkheleri* doğrudan kelime anlamlarıyla bugüne taşımak doğru değildir. Bu kavramlar dönemin paradigması içerisinde kelime anlamlarının ötesinde bir amaçla kullanılmışlardır. *Empedokles'e* göre evrendeki nenelerin tamamında bu dört ilke bulunmakta fakat oransal farklılıkları farklı özelliklerdeki nesnelere oluşturmaktadır. Bu kapsamda *Empedokles'in* bir maddeyi oluşturan temel ilkeler veya unsurların birbirinden farklı özellikler taşıyan parçacıklar olduğu düşüncesini ifade ettiğini söyleyebiliriz. Standart Model de bize atom altı 12 parçacık ve beş bozunun farklı özellikleri olduğunu ve bunların bir arada maddeyi oluşturduğunu ifade etmektedir. Bu kapsamda *Empedokles'in* düşünceleri ile Standart Model arasında ilkesel anlamda bir paralellik olduğu söylenebilir.

Empedokles evrende oluş ve bozuluşun sevgi ve nefret güçlerinin etkisiyle gerçekleştiğini ifade etmektedir. Sevgi dört unsuru bir arada tutan ve ahengi oluşturan güçtür. Bu kapsamda evrendeki çeşitliliği görünür kılan güç bu dört unsuru bir arada tutan güçtür. Standart Model içerisindeki Higgs alanı da atom altı parçacıkları bir arada tutan ve onlara kütle kazandıran özelliكتedir. Bu kapsamda *Empedokles'in* sevgi kavramıyla Higgs alanı arasında işlevsel açıdan büyük bir benzerlik görülmektedir. Bu gerekçeler doğrultusunda *Empedokles'in* sevgi kavramı, döneminin paradigması içerisinde analiz edilip günümüze taşındığında Higgs alanı ve bozonuna karşılık geldiği sonucuna varılmıştır.

¹ Prof. Dr. Engin Arık 2014 yılı webometrics h-index sıralamasında Türkiye'de birinci sırada yer almıştır, bu çalışma içerisinde kendisini anıyorum ve ülkemizde bilimin gelişmesine sunduğu katkılardan dolayı teşekkür ediyorum (Recep KÜLCÜ).

KAYNAKLAR

- Anonim, 2019. 2013 yılı Nobel ödülleri <https://www.nobelprize.org/prizes/physics/2013/summary/> erişim tarihi: 15/06/2019.
- CERN (2019). The Birth of Higgs Boson <https://home.cern/news/news/physics/birth-higgs-boson> erişim tarihi: 16/06/2019
- Gadamer, H. G. (1995). "Hermeneutik", (Çev. Doğan Özlem), Hermeneutik (Yorumbilgisi) Üzerine Dersler, Ankara, Ark Yayınları.
- Higgs, P.W. (1964). Broken Symmetries and the Masses of Gauge Bosons. Phys. Rev. Lett. 13, 508, <https://doi.org/10.1103/PhysRevLett.13.508>
- Külcü, R. (2018). Hermeneutik Okumalar I: *Empedokles* 'de Sevgi ve Nefret Kavramlarının Entropi Ekseninde Okunması. Akademia Sosyal Bilimler Dergisi, 2018, Sayı 4, 53-61
- Misch, G. (1995). Tin Bilimlseri içinde Yaşama Felsefesi Düşüncesi, Hermeneutik (Yorumbilgisi) Üzerine yazılar, Der. Doğan ÖZLEM, Ankara.
- Ocak, M. E. (2017a). Standart Model. Bilim ve Teknik Dergisi Haziran 2017 Sayı: 595.
- Ocak, M. E. (2017b). Higgs Bozonu. Bilim Genç, <http://www.bilimgenc.tubitak.gov.tr/makale/higgs-bozonu> erişim tarihi: 15/06/2019.
- Özcan, Z. (1998). Teolojik Hermenötik, Alfa Yayınları, İstanbul
- Topdemir, H, G. (2011). Parçacık Fiziğine Adanmış Bir Ömür Engin Arık, Bilim ve Teknik, Mart 2011.

ENDÜSTRİYEL HAYVANCILIĞIN ETİK EKSENDE SORGULANMASI

Recep KÜLCÜ

*Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi*

Özet

İnsanlık tarım devrimini bazı bitki türlerini kültüre alarak ve hayvanları evcilleştirerek gerçekleştirmiştir. Bu hamle insanlık tarihinde insan ve doğa arasında uzun bir mücadelenin başlangıcıdır. Tarım devrimi öncesinde doğadaki diğer canlılar gibi tabiatın bir parçası olan ve onun kendisine sunduklarıyla yaşamını sürdüren insan, tarım devrimiyle doğaya müdahale etmeye başlamış ve kuralları kendisi koymaya çalışmıştır. Sanayi devrimi sonrasında endüstrileşmeye başlayan tarım teknikleriyle insanın doğa üzerinde verdiği hasarlar artmaya başlamıştır. İnsanlar doğa üzerinde meydana getirdikleri hasarların kendi geleceklerini tehdit edecek bir seviyeye geldiğini fark ettiklerinde doğa ve insan arasındaki ilişkileri yeniden sorgulama ihtiyacı duymuşlardır.

Bu süreçte etik bir sorgulama yapılmaya başlanmıştır. Önceden kapsamı sadece insanlar ve insanlar arasındaki ilişkiler olarak görülen ahlakın alanı, tüm varlıkları içerisine alacak şekilde genişlemeye başlamıştır. Burada ilk sorun insanın doğa karşısındaki konumudur. İnsan doğanın efendisi midir yoksa onun bir parçası mıdır? İnsanın doğaya olan müdahalesinin sınırları nedir? Gibi sorulara etik sorgulamalarla cevaplar aranmaya başlanmıştır.

Endüstrileşen hayvancılık sektörü de bu etik sorgulamalara dâhil edilmiştir. Bu çalışmada; insanlar ile evcilleştirilen hayvanlar arasındaki ilişkiler nasıl olmalıdır? İnsanların hayvanlar üzerinde genetik değişiklikler yapmaya hakkı var mıdır? Yetiştiricilikte yapılan uygulamalar ile hayvan hakları ve hayvan refahı arasındaki ilişkiler nasıl değerlendirilmelidir? Sorularına yanıtlar aranmış ve etik bir sorgulama gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hayvancılık, Endüstriyel Hayvancılık, Etik, Hayvan Hakları.

INQUIRING OF INDUSTRIAL ANIMAL HUSBANDRY IN THE CONTEXT OF ETHICS

Abstract

Humanity realized the agricultural revolution by cultivating some plant species and by domesticating some animals. This move is the beginning of a long struggle between human and nature in human history. Before the agricultural revolution, like other creatures in nature, a person who is part of nature and living with what he presented to him, began to intervene in nature with the agricultural revolution and tried to put the rules himself. With the agricultural techniques that started to be industrialized after the industrial revolution, the damage caused by man on nature started to increase. People have felt the need to re-interrogate the relations between nature and human when they realize that the damage they create on nature is threatening their own future.

In this stage, an ethical inquiry was started. Previously, the scope of morality, which is considered only as relations between people and people, has begun to expand to include all beings. The first problem here is the position of human against nature. Is human a master of nature or is human part of it? What are the limits of human intervention in nature? Questions such as questions with ethical questions began to be sought.

The industrialized livestock sector was also included in these ethical inquiries. In this study; What should be the relationship between humans and domesticated animals? Do people have the right to make genetic changes to animals? How should the relationships between animal husbandry and animal welfare be evaluated? Answers to questions were sought and an ethical inquiry was sought.

Keywords: Livestock, industrial livestock, ethics, animal rights.

Giriş

İnsanın yeryüzündeki serüveninde neolitik devrim önemli bir dönüm noktası olmuştur. Neolitik devrim öncesinde av-toplayıcı nitelikte ve takım hayatı yaşayan insan, tarımı keşfettikten sonra toplum düzenine geçmeye başlamış ve doğa üzerindeki kontrolünü arttırmaya başlamıştır. İnsan doğadaki avcı canlılarla karşılaştırıldığında, bedensel özellikleri açısından üstün bir niteliğe sahip değildir. Fakat insanın zekâsı ve alet yapma ve kullanma yeteneği kendisini diğer canlılardan daha avantajlı bir konuma getirmiştir. Bu yetenekleri ve yaşamı kontrol etme arzusu insanı diğer canlılardan farklılaştırmıştır. Neolitik devrimden sonra yaşamsal ihtiyaçları için gerekli beslenme sorununu büyük oranda çözen insan, doğaya hâkim olma mücadelesine girişmiştir. Geliştirdiği tarım teknikleri ve bitkileri kültüre alma faaliyetleriyle bitkileri kontrol etmeye başlayan insan, at, koyun, sığır ve eşek gibi canlıları da evcilleştirerek hayvanlar üzerindeki kontrolünü de güçlendirmiştir. Tarım imparatorlukları kuran insan doğa ile olan mücadelesinde kendi aklı ve doğanın kendisine sunduğu güçleri kullanmıştır. Ancak sanayi devriminden sonra insan-doğa mücadelesinde önemli dönüm noktaları gerçekleşmeye başlamıştır. Makine gücünün keşfedilmesiyle, insan evcilleştirdiği hayvanların gücüyle sınırlı olan potansiyelini arttırmış ve yüzlerce beygir gücündeki makinalarıyla doğayı kontrol altına almaya başlamıştır. Bu dönemde geliştirilen tarım kimyasalları doğayla olan savaşa ayrı bir boyut kazandırmıştır. Tarım alanlarındaki biyolojik çeşitlilik, insanların kültüre aldığı ürünler doğrultusunda “yabancı ot” ve “zararlılar” gibi yapay gruplara ayrılmış ve bu gruplar geliştirilen insektisit ve herbisitler ile toplu yok edişe tabii tutulmuştur. Yirminci yüzyılda insanlık doğa üzerinde meydana getirdiği hasarların sonuçlarıyla karşı karşıya kalmaya başlamıştır. Hava kirliliği, atıkların neden olduğu kirlilik, ozon tabakasında meydana gelen hasarlar ve iklim değişiklikleri insana, kendi yaşam alanına hasar verdiğini ve bu alana verdiği hasarların bir şekilde kendisine döneceği gerçeğini göstermiştir.

Yirmi birinci yüzyılda insanlık; küresel çevre sorunlarının ortaya çıkması, toplumların çevre duyarlıklarının artması ve kitle iletişim araçlarının gelişmesiyle birlikte çevre konusunda daha duyarlı olmaya başlamıştır. Bu noktada, insan ve çevre ilişkilerinin yeniden ele alındığı etik eksende bir tartışma başlamıştır. Bu tartışmaların hedefi insan çevre ilişkilerini temelden sarsacak soruların sorulması ve yeniden inşa edilerek sürdürülebilir bir yaşam modelinin geliştirilmesi üzerinedir. Bu kapsamda kentsel yaşam, sanayi ve tarımsal üretim modelleri üzerine tüm paydaşların katılımıyla yeniden yapılandırma çalışmalarının gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Birleşmiş Milletler öncülüğünde gerçekleştirilen küresel çözüm arayışlarında sürdürülebilirlik mottosu ön plana çıkmaktadır. Sürdürülebilirlik, bugün yürütmekte olduğumuz faaliyetlerin, gelecek nesiller tarafından da gerçekleştirilebilecek şekilde yeniden yapılandırılmasını amaçlamaktadır. Ancak her kesim sürdürülebilirliği kendi bakış açısıyla yorumlamaktadır. Üreticilerin önemli bir kısmı sürdürülebilirliği kazancın sürdürülebilirliği olarak görürken, toplumların bir kısmı yaşam standartlarının sürdürülebilirliği olarak yorumlamakta ancak kısıtlı bir kesim doğanın ve onun çeşitliliğinin sürdürülebilirliği olarak algılamaktadır. Bu kapsamda, sürdürülebilirlik mottosunun yeterli olmadığı ortaya çıkmaktadır. Gerçekleştirilmesi gereken

daha derin etik bir tartışmadır. İnsan-çevre ilişkilerinin etik ekseninde tartışılması ve bu tartışma sonucunda çevre konusunda evrensel ahlak yasalarının geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada, ülkemizde ve dünyada endüstriyel hayvancılık kapsamında gerçekleştirilen uygulamaların etik ekseninde sorgulanması hedeflenmiştir. Hayvan Hakları 1970’li yıllardan sonra gelişen çevre duyarlılığına paralel olarak toplumların gündeminde yer almaya başlamıştır. Ancak süt, et ve diğer amaçlarla yetiştiriciliği yapılan hayvanların hakları, sokak hayvanlarının gölgesinde kalmıştır. Elbette doğa üzerinde yaşayan tüm canlıların sahip olması gereken temel haklar bulunmaktadır. Bu haklar; hem sokak hayvanları, hem yetiştiriciliği yapılan hayvanlar hem de doğada yaşayan diğer canlılar için tartışılmaması gereken ahlaki unsurlar olmalıdır.

Çevre Etiği

Etik felsefenin temel alanlarından biridir. Etiğin kökeni “*Eudaimonia*” yani bir tür mutluluk ve huzur hali kavramıyla birlikte, Sokrates öncesi filozoflarda görülmüştür. Demokritos ve Herakleitos gibi filozofların bu kavram etrafında şekillenmiş temel etik yaklaşımları olduğu bilinmektedir.

Ancak Aristoteles, etiği diğer felsefe alanlarından (Metafizik, mantık vs.) ayırarak felsefe içerisinde ayrı bir alan olarak değerlendirmiştir. Aristoteles etiği pratik felsefenin bir kolu olarak görmüş ve ekonomi ve politika gibi insan eylemleri ve bu eylemlerin sonuçlarını incelediğini ifade etmiştir. Etik insan eylemlerini ahlakilik yönünden sorgulamaktadır. Ancak etiğin ahlak gibi kuralları yoktur. Etik içerisinde bir eylemin ahlâkî açıdan iyi bir eylem olmasını sağlayan niteliksel durumlar sorulmakta, ahlâk, iyi, doğru, ödev, yükümlülük, gereklilik gibi kavramlar ile birlikte ele alınmaktadır. Felsefe bilmeden etik hakkında fikir yürütmek olanaklı olmadığı gibi artık etik bilgi sahibi olunmadan felsefe bilimine katkıda bulunmak olası değildir (Pieper, 1999).

Etiğin farklı türleri bulunmaktadır. Bunlar; betimleyici, normatif ve metaetiktir. Betimleyici etik bilimsel olgusal bir tavrın ahlak alanında uygulanmasıdır. Burada felsefeci gözlemci ve tanımlayıcı pozisyonundadır. Normatif etik neyin iyi neyin kötü olduğunu belirlemeyi hedefler. Metaetik ise etik araştırmanın ve etik düşünüşün sonuncu düzeyidir. Metaetik düşünce ahlak felsefesinde analitik veya eleştirel tavır olarak çağdaş yaklaşımı ifade etmektedir (Cevizci, 2002). Etik teorileri üç ayrı ekseninde şekillenmiştir. Deontolojik etik ahlaki yükümlülükler ekseninde yaklaşmaktadır. Ödev ahlakı olarak da değerlendirilen bu yaklaşımda sonuç değil eylemin olması gereken yönüyle değerlendirilmesi önceliklidir. Diğer yaklaşım ise teleolojik etik kuramıdır. Bu kuramda eylemin ahlaki değeri sonuçlarına bağlıdır. Aksiyolojik etik de teleolojik etiğe benzer bir yaklaşım içerisindedir. Ancak ondan farklı olarak karakter özellikleri ve eylemlerin sadece sonuca götüren bir araç olarak değerlendirilmediği, asli bir değere sahip olduklarını temel almaktadır.

Sanayi devrimi sonrasında çevre sorunlarının toplumların gündemine oturmasıyla, çevre etiği kuramları ortaya çıkmaya başlamıştır. Yirminci yüzyıla kadar ahlakın kapsamı, insan ve onun eylemleri olurken bu durum zamanla tartışma konusu olmuştur. Çevre etiği kuramcıları canlılar hatta cansızlarında ahlakın kapsamı içerisine girmesi gerektiğini iddia etmişlerdir. Çevre etiği kuramları 3 farklı ilke üzerine şekillenmişlerdir. Bunlar; İnsan Merkezci (Antroposentrik), Canlı Merkezci (Biosentrik) ve Çevre Merkezci (Ekosentrik) olarak adlandırılmaktadır. İnsan Merkezci (Antroposentrik) yaklaşım her şey insan içindir düşüncesiyle yaklaşmakta ve insanı doğanın efendisi olarak görmektedir (Keleş ve Ertan, 2002). Bu yaklaşımda önemli olan insanların gereksinimleridir. Canlı Merkezci (Biosentrik) yaklaşım, insan merkezli yaklaşıma tepki olarak diğer canlı varlıklarında değerli oldukları düşüncesiyle ortaya çıkmıştır. Canlı Merkezci (Biosentrik) etiğin öncüsü Aldo Leopold’un “Yeryüzü Etiği” yaklaşımı biosentrik etiği temellendirmiştir (Wilkinson, 2002). Çevre merkezli (Ekosentrik) yaklaşım, canlı merkezli

yaklaşımına benzer bir tavır içerisinde, ancak ondan farklı olarak biyotik ve abiyotik unsurların birbirleri üzerinde tahakküm elde etmesine karşı çıkar (Karakoç, 2004).

Türkiye'nin Canlı Hayvan İstatistikleri

Türkiye bulunduğu coğrafi konum ve farklı iklimsel bölgeleri itibariyle çok farklı çeşitte hayvanın yaşaması için uygun ortamlara sahiptir. Türkiye'de 160 memeli, 466 kuş, 120 sürüngen, 22 kurbağa, 127 tatlısu balığı, 384 deniz balığı olmak üzere toplam 1279 civarında omurgalı tür bulunmaktadır (Anonim, 2019a). Bu türler de iklim değişikliği, yaşam alanlarının azalması ve avcılık gibi faktörlerden dolayı gittikçe azalmaktadır. Ülkemizde 239 986 avcı bulunmaktadır. Bu avcılarının büyük kısmı erkeklerden oluşmaktadır (60 kadın avcı var) (Anonim, 2017). Ülkemizde vahşi hayvan sayıları konusunda net bir istatistik bulunmamaktadır.

Ülkemizde sokak hayvanları genellikle; kedi ve köpeklerden oluşmaktadır. Ülkemizde 2019 yılı itibariyle yaklaşık 8 milyon sokak hayvanının bulunduğu tahmin edilmektedir (Anonim, 2019b).

Türkiye'de yetiştiriciliği yapılan hayvanların sayıları Çizelge 1'de gösterilmiştir. Ülkemizde 2018 yılı itibariyle; 353 561 499 tavuk, 5 656 363 diğer kanatlı, 274 574 yük hayvanı, 1 636 domuz, 35 194 972 koyun, 10 922 427 keçi ve 17 042 506 sığır bulunmaktadır. Bu kapsamda ülkemizin yetiştiriciliği yapılan canlı hayvan sayısı yaklaşık 422 milyondur. Bu rakamlar sadece kayıtlı üretimi kapsamaktadır.

Çizelge 1. 2018 yılı itibariyle Türkiye'de yetiştiriciliği yapılan canlı hayvan sayıları (TÜİK, 2019)

Yumurta tavuğu	124.054.810	Tavuk	353.561.499
Et tavuğu	229.506.689		
Hindi	4.043.332	Diğer Kanatlı	5.656.363
Kaz	1.080.190		
Ördek	532.841		
At	108.076	Yük Taşıma	274.574
Eşek	133.953		
Katır	30.837		
Deve	1.708		
Domuz	1.636	Domuz	1.636
Koyun - Yerli	32.513.293	Koyun	35.194.972
Koyun - Merinos	2.681.679		
Keçi - Kıl	10.698.553	Keçi	10.922.427
Keçi - Tiftik	223.874		
Sığır - Kültür	8.419.204	Sığır	17.042.506
Sığır - Kültür melezi	7.030.297		
Sığır - Yerli	1.593.005		
Manda	178.397	Manda	178.397

Yaklaşık 80 milyon insan nüfusuna sahip ülkemizde, 8 milyon sokak hayvanı ve 422 milyon tarımsal amaçlı yetiştiriciliği yapılan hayvan bulunmaktadır. Bu kapsamda endüstriyel hayvancılık sektöründeki uygulamalar hem insan sağlığı hem de hayvan sağlığı ve refahı açısından incelenmelidir.

Hayvan Hakları

İnsan-hayvan ilişkisi, hayvanların hukuki statüsü, insanların hayvanlara karşı sorumlulukları, hayvanlara karşı işlenen suçlar ve bu suçların cezaları gibi konular en eski hukuk

metinlerinde bile kendisine yer bulmuştur. Bilinen en eski yasalar, Mezopotamya kil tabletlerinde ortaya çıkarılmıştır. Bunlar, Ur-Nammu Yasaları (M.Ö. 2100), Lipit-İştâr Kanunu (M.Ö. 900), Eshnunna Yasaları (M.Ö. 1920) ve Hammurabi Yasalarıdır (M.Ö. 1728) 34. Wise 4, Mezopotamya uygarlıklarında yasal düzenlemelerin ekonomiye dayalı oluşu nedeniyle, hayvanlarla ilişkili hükümlerde de mülkün korunması ve mülke verilen zararın tazmin edilmesine öncelik verildiği ve insanların hayvanlara sahip olma hakkının tanınıp onaylandığını ifade etmektedir (Tosun, 1989).

Ülkemizde hayvanları koruma konusunda yasal düzenlemeler Osmanlı döneminde başlamıştır. II. Bâyezid döneminde hazırlanan Bursa (1502), İstanbul (1502) ve Edirne (1502) İhtisâb Kanunnamelerinde, hayvanların korunmasına ilişkin olarak, birçok ağırlıklı olarak yük hayvanlarına uygulanan şiddet ve kötü muameleler konu edilmiştir.

Cumhuriyet döneminde, 1926 yılında kabul edilen 904 sayılı "*Hayvan Islahı Kanunu*" ile başlayan yasal düzenlemeler, esas olarak hayvancılığın geliştirilmesi, salgın hastalıkla mücadele ve veteriner hekimlerin görev ve yetkilerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Hayvanlara kötü muamele ve hayvanların neden olduğu zararlara ilişkin yasal düzenlemeler ise ceza kanunları kapsamında değerlendirilmiştir. 765 sayılı eski Türk Ceza Kanununun "521'inci maddesinde "Her kim, bila mucip başkasına ait olan bir hayvanı öldürürse veya işe yaramayacak hale koyarsa sahibinin şikayeti üzerine dört aya kadar hapis ve yüz liraya kadar ağır cezayı nakdiye mahkum olur" şeklinde bir düzenleme yapılmıştır. 577'nci maddede "Bir kimse hayvanlara karşı insafsızca hareket eder veya lüzumsuz yere yaralar veya aşıkâr surette haddinden fazla yorulacak derecede zorlarsa binsekizyüz liraya kadar hafif cezayı nakdiye mahkum olur" hükmü bulunmaktadır.

2004 yılında kabul edilen 5237 sayılı yeni Türk Ceza Yasasının v 151'inci maddesinin ikinci fıkrasında "*Haklı bir neden olmaksızın, sahipli hayvanı öldüren, işe yaramayacak hâle getiren veya değerinin azalmasına neden olan kişi hakkında*" mağdurun şikâyeti üzerine, dört aydan üç yıla kadar hapis veya adli para cezası öngörülmüştür.

5237 sayılı Yasanın "*Müstehcenlik*" ile ilgili olan 226'ncı maddesinin 4'üncü fıkrasında da hayvanlarla cinsel ilişkiye ait yazı, ses veya görüntüleri içeren ürünleri üreten, ülkeye sokan, satışı arz eden, satan, nakleden, depolayan, başkalarının kullanımına sunan veya bulunduran kişinin, bir yıldan dört yıla kadar hapis ve beşbin güne kadar adli para cezası ile cezalandırılacağı hükmü bulunmaktadır.

Türkiye, 2003 yılında "*Ev Hayvanlarının Korunmasına Dair Avrupa Sözleşmesi*" xne taraf olmuş ve bu tarihten yaklaşık bir yıl sonra da 5199 sayılı Hayvanları Koruma Kanunu kabul edilerek, 1 Temmuz 2004 gün ve 25509 Sayılı Resmi Gazetede yayımlanmıştır. Kanun kapsamında yer alan uygulamalar, merkezde Hayvanları Koruma Şube Müdürlüğü, taşrada ise İl Çevre ve Orman Müdürlüğü, Doğa Koruma ve Milli Parklar Şube Müdürlüğü tarafından yürütülmektedir".

5199 Sayılı Hayvanları Koruma Kanununun amacı, "hayvanların rahat yaşamlarını ve hayvanlara iyi ve uygun muamele edilmesini temin etmek, hayvanların acı, ıstırap ve eziyet çekmelerine karşı en iyi şekilde korunmalarını, her türlü mağduriyetlerinin önlenmesini sağlamaktır" "*şeklinde ifade edilmiştir*

Kanunun 6'ncı maddesinde, "sahipsiz ya da güçten düşmüş hayvanların, 3285 sayılı Hayvan Sağlığı Zabitası Kanununda öngörülen durumlar dışında öldürülmeleri" yasaklanmıştır.

Hayvan Refahı

Hayvan refahı kavramı ilk defa 1911' de Avrupa Hayvan Hakları Kanunu içerisinde yer almıştır. Avrupa ve AB'de 20. yy'ın başında başlayan tarihsel süreç, 1950'lerden sonra hız

kazanmıştır. Günümüzde hem Avrupa’da hem de AB’de mevzuat çalışmaları ile birlikte hayvan refahı uygulamalarına yönelik projeler de son derece önemlidir (Sert ve Uzmay, 2017)

Çizelge 2. Türkiye ve Avrupa’da Hayvan Koruma Yasaları

AB’deki Durum	Türkiye’deki Durum
1974- Hayvanların Kesimine Yönelik Kanun	2004- Hayvanları Koruma Kanunu
1976- Çiftlik Hayvanlarının Korunması Kanunu	2004- Organik Tarım Kanunu
1977- Hayvan Nakillerine İlişkin Kanun	2010- Veteriner Hizmetleri, Bitki Sağlığı, Gıda ve Yem Kanunu
1988- Yumurtacı Tavuklara Yönelik Kanun	2011- Hayvanların Nakilleri Sırasında Refahı ve Korunması Yönetmeliği
1991- Nakiller Sırasındaki Taşıma Süreleri ve Hayvan Yoğunluklarına İlişkin Yönetmelik	2014- Buzağuların Korunması ile İlgili Yönetmelik
1991- Buzağı ve Domuzlara İlişkin Kanun	
1993- Hayvanların Kesim Sırasında Korunmasına Yönelik Kanun	
1998- Çiftlik Hayvanlarını Koruma Yasası	
1998- Amsterdam Antlaşması	

Hayvan refahı kavramı, literatürde ilk kez 1964’te hayvanların kötü yaşam standartlarına tepki olarak oluşturulan İngiliz Komitesi tarafından yayınlanan Brambell Raporu’nda yer almıştır. “Brambell Raporu” ile formel bir disiplin olarak kabul edilmeye başlanan hayvan refahıyla birlikte refahın ölçümü ve refah göstergeleri de uluslararası düzeyde tartışma konusu olmuştur. “Brambell Raporu”nda yer alan 5 temel özgürlük alanı şunlardır:

1. Hayvanlar açlık ve susuzluk çekmemeli, temiz suya ve sağlıklı uygun yeme erişebilmelidir.
2. Hayvanlar, rahatsızlık durumundan uzak olmalı, insancıl şekilde korunmalı ve rahat bir dinlenme alanı sağlanmalıdır.
3. Önleme veya hızlı tedavi ile hayvanlar ağrı, yaralanma ve hastalıklardan uzak tutulmalıdır.
4. Hayvanlar, yeterli alana ve imkânlara sahip olmalı ve kendi türündeki hayvanlarla temas kurmalıdır.
5. Hayvanlar korku ve sıkıntıdan uzak olmalı, aksi takdirde tedaviye tabi olmalıdır.

Blokhuis ve arkadaşlarının 2013’te yapmış oldukları çalışma, 7 farklı ülkede tüketicilerin hayvan refahı ile ilgili düşüncelerini ortaya koymasından dolayı son derece önemlidir (Tablo 4). Çalışma sonucunda her ülkede tüketicilerin hayvan refahını önemli bulduğu, ancak çoğunluğunun alışveriş sırasında hayvan refahını dikkate almadığı belirlenmiştir. Aynı çalışmanın bir diğer önemli bulgusu ise, tüketiciler içinde tavukların kötü refah koşullarına maruz kaldıklarını düşünenlerin oranının, sığırların kötü refah koşullarına maruz kaldığını düşünenlerden oldukça yüksek olmasıdır.

Çizelge 3. Yedi farklı ülkede hayvan refahı algıları

	Hayvan Refahının Önemi (H. refahının önemli olduğunu düşünenler %)	Sığırların Kötü Refah Koşullarına Sahip Olduğunu Düşünenler (%)	Tavukların Kötü Refah Koşullarına Sahip Olduğunu Düşünenler (%)	Alışveriş Yaparken Refahı Düşünenler (%)
Norveç	%84	%3	%47	%12
İsveç	%83	%5	%40	%25
Birleşik Krallık	%73	%12	%56	%23
Hollanda	%69	%9	%50	%13
Fransa	%65	%15	%57	%23
İtalya	%87	%16	%49	%41
Macaristan	%83	%16	%28	%24

Endüstriyel Hayvancılıkta Etik Tartışmalara Konu Olan Uygulamalar

Nakliye

Hayvanların nakliyesinde genellikle karayolları kullanılmaktadır. Bu kapsamda nakliye sırasında mutlaka hayvanların belirli bir hareket alanı bulunmalı, nakliye ortamındaki oksijen seviyesinin azalmasına izin verilmemeli ve zehirleyici olabilecek amonyak ve hidrojen sülfür gibi gübre kaynaklı gazlar tahliye edilmelidir. Hayvanların nakliyesi konusunda ulusal ve uluslararası yasal yükümlülükler bulunmaktadır. Örneğin AB yönetmeliklerine göre, Sığırların kara yolu ile nakliyesinde 50, 110, 200, 325, 550 ve 700 kg'dan ağır hayvanlar için araç içinde ayrılması gereken alanların sırasıyla; 0.30-0.40, 0.40-0.70, 0.70- 0.95, 0.95-1.30, 1.30-1.60 ve 1.60 m²' den fazla olması gerektiği bildirilmektedir (Anonim, 2005; RSPCA, 2011).

Ülkemizde hayvan naklinde önemli bir rota olan Erzurum- İzmir, İstanbul, Ankara, Konya ve Samsun illerine karayolu mesafesi 1457, 1225, 877, 955 ve 571 km'dir. Erzurum'dan İstanbul'da hayvan nakliyesi 20-30 saat sürmektedir. Yol şartları ve virajlar nedeniyle hayvanlarda yorulma, ezilme ve boğulma vakaları görülmektedir (Antalyalı, 2007). Ülkemizde nakliye konusunda yasal düzenlemeler olmasına rağmen maalesef nakliye koşullarının hayvan refahı açısından çok uygun olmadığı bilinmektedir. Ancak bu alanda yapılan kontrollerde uygun olmayan nakliye şartlarına ceza uygulamaları yapılmaktadır (Şekil 1).

336



Şekil 1. Hayvan nakliyesinden görüntüler

Hayvan Gemileri

Son yıllarda ülkeler ve kıtalar arasında hayvan nakliyesinde hayvan gemileri kullanılmaya başlanmıştır. Bu gemilerde uzun süren nakliye işlemleri nedeniyle hayvan nakliyesinin ötesinde hayvan bakımı ve yetiştirme işlemleri de gerçekleştirilmektedir. Hayvan taşıma gemileri hem hayvanların yaşam koşulları hem de denizlerde yarattıkları kirlilik yönünden tartışılmaktadır. Bu gemilerde aşırı yüklenme, hayvan gübrelerinin doğru yönetilmemesi, hayvanların beslenme ve sağlık parametrelerinin ihmal edildiği konusunda önemli iddialar ve görüntüler bulunmaktadır.

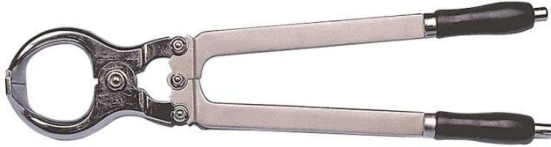


Şekil 2. Hayvan taşıma gemileri

Kuyruk Kesme

Kuyruk kesme uygulaması domuz yetiştiriciliğinde kuyruk ısırılması ve yaralanmalarını önlemek, koyun yetiştiriciliğinde ise kirlenmenin önlenmesi ve beraberinde sinek mücadelesinin yapılabilmesi amacıyla yaygın olarak kullanılmaktadır (Simonse ve ark., 1991; French ve ark., 1994). Sığırlarda da kuyruk kesimi uygulaması, hijyen açısından riski ortadan kaldırmak ve özellikle kuyruğa basma nedeniyle oluşabilecek yaralanmaları önlemek amacıyla yapılmaktadır (Eicher ve ark., 2000; Schreiner ve Ruegg, 2002). Eicher ve ark. (2000) sığırlarda kuyruk kesmenin estetik açıdan hoş görünmediği gibi kuyruk ucunda kronik bir ağrının oluşabileceği, ayrıca bu hayvanların sineklerden kendilerini koruyamadıklarını ifade etmektedirler.

Kuyruk kesme amacıyla elastik halka, burdizo pensi, emasculator (ezme ve kesme bir arada) ve elektrikli kesiciler kullanılmaktadır (Şekil 3).



Şekil 4 Kuyruk kesme aletleri

Kastrasyon

Kastrasyon, erkek sığırlarda; et kalitesini ve lezzetini artırmak, pubertas sonrası istenmeyen çiftleşmeleri ve üremeleri engellemek, hayvanları daha uysal hale getirilerek agresif davranışlarından kaynaklanan tehlikeleri önlemek, üretici ve çalışanlar için çiftlik güvenliğini artırmak ve sürünün daha iyi yönetilebilmesi gibi sebeplerden ötürü hayvan sahipleri tarafından tercih edilen bir yöntemdir (Newman, 2007; Capucille vd., 2002). İşlem kapsamında erkek hayvanlarda üreme faaliyetlerinin durdurulması amacıyla testislerin uzaklaştırılması veya etkinliğinin sonlandırılmasına işlemi gerçekleştirilmektedir. Kastrasyon işleminde fiziksel, kimyasal ve hormonal yöntemler kullanılmaktadır. Fiziksel yöntemlerde kuyruk kesmede kullanılan aletler kullanılarak testislerin fiziksel olarak uzaklaştırılması sağlanırken, kimyasal ve hormonal yöntemde testislerin işlevleri durdurulmaktadır.

Yaşam Koşulları

Hayvanların yaşam koşulları, etik tartışmalara konu olmaktadır. Hayvanların yaşam alanlarında yeterince aydınlatmanın yapılmaması, gübre temizliğinin düzgün yapılmaması, havalandırmanın yetersiz oluşu ve gerekli sıcaklık koşullarının sağlanmaması gibi sorunlar hayvan refahını doğrudan etkilemektedir.

Ancak bu alanda Tavukçuluk işletmelerinde uygulanan bazı uygulamalar tepki çekmektedir. Örneğin tavukların yaşamları boyunca güneşi görmemeleri, yapay aydınlatma ile tavukların biyolojik ritimlerinin bozulması, kafes tavukçuluğunda hayvanların hareket alanlarının çok dar olması temel sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır.



Şekil 4. Kafes tavukçuluğu

İstenmeyen cinsiyetlerin öldürülmesi

Özellikle yumurta tavukçuluğunda kullanılan bir uygulamadır. Yumurta tavuğu olarak ıslah edilmiş türlerin yavruları yumurtadan çıktıktan sonra cinsiyet ayırımına tutulmaktadır. Erkek yavrular yumurta üretiminde kullanılmadığı için genellikle öldürülmekte ve yem üretiminde kullanılmaktadır.



Şekil 5. Erkek civcivler

Genetiği değiştirilmiş organizmalar, ıslah uygulamaları ve bilimsel çalışmalar

Genetiği değiştirilmiş organizma ve ıslah uygulamalarıyla, hayvanlara sektörün istediği özellikler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Islah uygulamalarında doğanın kendi kuralları içerisinde bir seçme işlemi uygulanırken, GDO uygulamalarında istenilen özellikler gen transferi yoluyla kazandırılmaktadır. Bu uygulamaların hedefleri; hayvanların daha az yem tüketmesi, kısa sürede gelişiminin sağlanması ve hastalıklara olan direncin artırılmasıdır.



Hayvanlarda verimi arttırmak ve daha az yem tüketmelerini sağlamak amacıyla bazı bilimsel çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmaların bir kısmı da yeni yem rasyonlarının geliştirilmesi üzerinedir. Bu uygulamalarda hayvanların sindirim sisteminin izlenmesi amacıyla kullanılan kanül kullanımı etik tartışmalara konu olmaktadır.



Şekil 7. Sığırlarda kanül uygulaması

SONUÇ

Bu çalışma kapsamında endüstriyel hayvancılıkta kullanılan bazı uygulamaların etik yönden incelenmesi hedeflenmiştir. Endüstriyel tarım ve hayvancılığın temel hedefi insanların beslenme ihtiyaçlarının karşılanmasıdır. Artan dünya nüfusu göz önünde bulundurulduğunda

tarımsal üretimde verimi ve rekolteyi arttırmanın önemi daha iyi anlaşılmaktadır. İnsanın doğaya doğrudan müdahalesi olarak kabul edilen tarım ve hayvancılık faaliyetleri etik açıdan değerlendirildiğinde; çevre etiği kuramları farklı ahlaki yargılar üretecektir.

İnsan merkezli kuram, çevreyi insanın hizmetinde gördüğü için, çevrenin unsurları olan hayvanların üretiminde kullanılan yöntemler konusundaki ahlaki yargılarını, insanlık için faydalı olduğu sürece uygulanabilir şeklinde oluşturacaktır.

Çevre ve canlı merkezli kuramlar ise insan ve diğer canlılar arasında varoluşsal bir üstünlük olmadığı yönünde tutum benimsediği için, canlıların mutsuz olacağı ve refahının bozulacağı tüm uygulamaları reddedecektir. Derin ekoloji gibi akımlar ise insanın kullandığı bütün yetiştiricilik yöntemlerini reddedecektir. Nitekim günümüzde yaygınlaşan vejetaryen ve vegan yaşam tarzları sadece bir beslenme alışkanlığını değil, ekolojik bir tavrı ifade etmektedir. Veganlar için hayvanların sütünü almak hırsızlık, etlerini tüketmek ise cinayet olarak görülmektedir.

Dünya üzerindeki bütün insanların vejetaryen veya vegan yaşam tarzını benimsemelerini beklemek hayvanlar açısından fazla iyimser bir yaklaşım olur. İnsanın beslenmede hayvansal ürünlere olan ihtiyacı, günümüzde hayvancılığı vazgeçilmez kılmaktadır. Ancak bu noktada evrensel ahlak kurallarının oluşturulması gerekmektedir. Bu ahlak ilkelerinin oluşturulmasında aşağıdaki etik sorgulamaların yapılması gerekmektedir.

1. İnsanların hayvanlarla olan ilişkilerinin sınırları ne olmalıdır?
2. İnsanların bir canlıyı doğadan tamamen izole edip bir hapis hayatı yaşatmaya hakkı var mıdır?
3. İnsanların bir canlıyı ömrü boyunca güneşi görmeyeceği bir yaşama mahkûm etme hakkı var mıdır?
4. İnsanlar bir canlının cinsiyetini yok etme hakkına sahip midir?
5. İnsanlar bir canlının gelişimini, biyolojik ritmini ve genetik özelliklerini değiştirme hakkına sahip midir?
6. Hayvanların mutsuz olduğu bir dünyada insan mutlu olabilir mi?

KAYNAKLAR

- Anonim, (2005). Council Regulation (EC) No 1/2005 of 22 December 2004 on the protection of animals during transport and related operations and amending Directives 64/432/EEC and 93/119/EC and Regulation (EC) No 1255/97. Erişim: <http://eur-lex.europa.eu>
- Anonim, (2017). <https://m.bianet.org/bianet/hayvan-haklari/185919-145-bin-faal-avci-var-avcilikla-katledilen-hayvan-sayisi-ise-mechul> Erişim tarihi: 25/04/2017.
- Anonim, (2019a). https://tr.wikipedia.org/wiki/T%C3%BCrkiye_faunas%C4%B1, erişim tarihi: 01/06/2019.
- Anonim, (2019b). <https://www.cnnturk.com/yerel-haberler/adana/merkez/sokak-hayvanlarinin-sayisi-artiyor-960188>, erişim tarihi: 11/06/2019.
- Antalyalı, A. A. (2007). AVRUPA Birliği ve Türkiye’de Hayvan Refahı Uygulamaları. T.C. Tarım ve Köyişleri Bakanlığı, AB Uzmanlık Tezi.
- Blokhuis, H., Miele, M., Veissier, I. ve Jones, B. (2013). “Improving Farm Animal Welfare”. From www.WageningenAcademic.com/welfarequality
- Capucille, D.J., Poore, M.H., Rogers, G.M. (2002). Castration in cattle: Techniques and animal welfare issues. *Compend Contin Educ Pract Vet.* 24(9):66-73. 4.
- Cevizci, A. (2002). Etiğe Giriş, Paradigma Yayınları, İstanbul.
- Eicher, S.D., Morrow-Tesch, J.L., Albright, J.L., Dailey, J.W., Young, C.R., Stanker, L.H. (2000). Tail-docking influences on behavioral, immunological, and endocrine responses in dairy heifers. *J Dairy Sci.*, 83, 1456–1462.

Schreiner, D.A., Ruegg, P.L. 2002. Responses to tail docking in calves and heifers. *J. Dairy Sci.*, 85, 3287–3296.

Ergin ON. (1995). *Mecelle-i Umûr-ı Belediye*, Cilt 4, Büyükşehir Belediyesi Kültür İşleri Daire Başkanlığı Yayınları, İstanbul.

Karakoç, A. G. (2004). “Çevre Sorunlarına Etik Yaklaşım”, Marin, Mehmet C. ve Uğur Yıldırım (Ed.), *Çevre Sorunlarına Çağdaş Yaklaşımlar*, Beta Yayınları, Yayın No: 1483, İstanbul.

Keleş, R., Ertan B. (2002). *Çevre Hukukuna Giriş*, İmge Kitapevi, Ankara.

Newman, R. A. (2007). Guide to best practice husbandry in beef cattle: Branding, castrating and dehorning. In: Partridge I, eds. *Australia: Meat & Livestock Australia Limited*. p.8-19. 3.

Pieper, A. (1999). *Etik*, Ayrıntı Yayınları, Ankara.

Royal Society for the Prevention of Cruelty to Animals-RSPCA, (2016). Erişim: - <http://www.rspca.org.uk/home>

Sert, H. Uzmay, A. (2017). Dünya’da Hayvan Refahı Uygulamalarının Ekonomik ve Sürdürülebilirlik Açısından Değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 4, Sayı 4.

Simonsen, H.B., Klinken, L., Bindseil, E. (1991). Histopathology of intact and docked pigtailed. *Br. Vet. J.*, 147, 407–411. French, N.P., Wall, R., Morgan, K.L. 1994. Lamb tail docking: a controlled field study of the effects of tail amputation on health and productivity. *Vet. Rec.*, 134, 463–467

Tosun, M, Yalvaç, K. (1989). *Sümer, Babil, Asur Kanunları ve Ammişaduqa Fermanı*. 2. Baskı, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.

TÜİK, 2019. Türkiye istatistik kurumu, hayvan istatistikleri, www.tuik.gov.tr, erişim tarihi: 25/06/2016.

Wilkinson, D. (2002). *Environment and Law*, Routledge, New York.

ÖĞRETMENLERİNE GÖRE İMAM-HATİP LİSELERİ: PROFİLLER, ALGILAR, MEMNUNİYET, AİDİYET RAPORU'NUN (2017) GENEL BİR DEĞERLENDİRMESİ¹ (Rapor incelemesi)

Doç. Dr. Kasım TATLILIOĞLU
Bingöl Üniversitesi

Özet

Bu çalışmanın amacı, imam hatip liselerindeki öğretmenlerin okul iklimi algılarını belirlemek ve elde edilen verilere göre çözüm önerileri geliştirmektir. Cumhuriyet tarihi boyunca İmam-Hatip okulları ortaya çıkış şekli, yapısı, müfredatı, öğrenci ve mezunlarıyla Türkiye'nin gündeminde sürekli tartışılan okullardan birisi olmuştur. Bilindiği gibi, İmam-Hatip Okullarının serüveni 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla başlamış, 1929-1930 öğretim yılında, İmam-Hatip Okullarına talep olmaması nedeniyle bu okullar kapatılmıştır. Bir müddet kapalı olan İmam-Hatip Okulları ihtiyaçtan dolayı 1950 yılında tekrar açılmıştır. 1997 yılına kadar bu okullara talep artmıştır. Ancak zorunlu eğitimi sekiz yıla çıkararak 4306 sayılı Yasa bu okullara olan talebi büyük oranda düşürmüştür. İmam-Hatip Liselerinin orta kısımları bu yasadaki değişiklikler nedeniyle kapatılmış, bundan dolayı bu yasa İmam-Hatip Liseleri için yeni bir dönüm noktası olmuştur. "Aydın din adamı" yetiştirme düşüncesi ile başlayan İmam Hatip okulları, "çocuklarımız okusun, dinini de öğrensin" arzusuna doğru bir değişim geçirmiştir. Nihayetinde genel eğitim ile din eğitimi birleştiren bir eğitim modeli olarak toplum tarafından kısa sürede benimsenmiştir. 28 Şubat sürecinde 1998 yılından itibaren bu okulların orta kısımları kapatılmış, mezunlarının İlahiyat dışında farklı fakültelere gitmeleri yasaklanmıştır. İmam-Hatip Liselerinin ders programı 1999 yılında değişmiştir. Bu dönemde okul ve öğrenci sayılarında büyük oranda azalma yaşanmıştır. 30 Mart 2012 tarihinde kabul edilen kanun değişikliği ile 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitim yerine, 12 yıllık zorunlu ve kademeli eğitim getirilmiştir. Birinci kademe 4 yıl süreli ilköğretim, ikinci kademe 4 yıl süreli ortaokul ve üçüncü kademe 4 yıl süreli lise olarak düzenlenmiştir. Bu çerçevede, 1997 yılında kesintisiz 8 yıllık zorunlu eğitim uygulamasıyla kapatılan İmam-Hatip Liselerinin orta kısımları yeniden açılmıştır. Bu okullarda okuyan öğrencilerin, öğretmenlerin, idarecilerin ve velilerin profilini, algılarını, beklentilerini, aidiyet duygularını, memnuniyet ve memnuniyetsizliklerini anlayabilmek için çeşitli saha araştırmalarına ihtiyaç duyulmuştur. Sonuç bölümünde ise öğretmenlerden elde edilen veriler ışığında araştırmacılara öneriler sunulmuştur. Bu bildiri, Değerler Eğitimi Merkezi tarafından, "Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri: Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidiyet" temalı projenin genel bir değerlendirmesi yapılmıştır. Bu bildiri sadece öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler tartışılmıştır.

343

Anahtar Kelimeler: İmam-Hatip Lisesi, din eğitimi, algı, aidiyet, beklenti.

IMAM-HATIP HIGH SCHOOLS ACCORDING TO THEIR TEACHERS: A GENERAL EVALUATION OF THE REPORT OF PROFILES, PERCEPTIONS, SATISFACTION, BELONGING REPORT (2017)
(Report review)

¹ Bu bildiri, Değerler Eğitimi Merkezi tarafından 2015-2016 yıllarında yapılan ve 2017 yılında sonuçlanan, Yrd. Doç. Dr. İbrahim AŞLAMACI danışmanlığını ve yazarlığını; Emrah Eker, Yakup Ayaydın, Elif Şimşek, Meryem Nurbanu Çelik'in araştırmasını yaptığı "Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri: Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidiyet" adlı İmam-Hatip Okulları proje araştırmasından, öğretmenlerden elde edilen bulguların genel bir değerlendirmesi yapılmış ve konu bu projenin sayısal bulguları bağlamında yeni bilgilerle ve bulgularla tartışılmıştır. Bildirideki sayısal bulgular ilgili projenin araştırmasının bir ürünü olup, Değerler Eğitimi Merkezinden sayısal verilerin kullanılması için gerekli izin alınmıştır.

Abstract

The aim of this study is to determine school climate perceptions of Imam Hatip School teachers and develop solution suggestion according to the data obtained. Throughout the history of the Turkish Republic, Imam-Hatip High Schools have been one of the most controversial schools on the agenda of Turkey with its emergence, structure, curriculum, students and graduates. As known, adventure of Imam-Hatip Schools have begun by Law of Tevhid-i Tedrisat, in 1929-1930 school year, due to lack of demand for attendance to Imam-Hatip Schools, these schools have been closed. Imam-Hatip Schools that they have stopped much duration, had opened again because of necessity in 1950. Until 1997, demand of these schools increased, but law numbered 4306 which increased the compulsory basic education to eight years, decreased the demand for these schools, at a significant rate. Middle classes of Imam-Hatip High Schools was closed because this law. So, this law have been a new turning point for Imam-Hatip High schools. Imam-Hatip High School which firstly started with the idea of raising “ Lucent Religious Functionary” but later on that kind of schools have undergone a change towards the desire of “children study and learn their religion.” It was soon adopted by the society as an educational model that combines general education and religious education. During February 28 period, the middle parts of these schools have been closed in 1998 and the graduates have been banned from going to different faculties other than Theology Faculties. The curriculum of Imam-Hatip High Schools changed in 1999. In this period, the number of schools and students considerably decreased. With the amendment of the law adopted on 30 March 2012, 12 years of compulsory and gradual education were introduced instead of 8 years of continuous compulsory education. First level 4 year elementary school, second level 4 year secondary school and third level it is organized as a 4-year high school. In this framework, the middle parts of Imam-Hatip schools, which were closed with the continuous 8 year compulsory education in 1997, were reopened thanks to this law. The various field surveys are needed in order to understand the profile, perceptions, expectations, sense belonging, satisfaction and dissatisfaction sense of students, teachers, the administrators, and parents in these schools. For this reason we have applied inquiries to the students who study in Imam-Hatip schools. Through these inquiries we aimed to find out problems and suggest some solutions. Finally, in the light of data obtained teachers some recommendations have been suggested for researchers. A general evaluation of this presentation which is called “Imam Hatip (religious vocational) High Schools According to Teachers: Profiles, Perceptions, Satisfaction and Belonging” is carried out by the Center for Education of Values. In this presentation were discussed only the data obtained from the opinions of the teachers.

Key Words: Imam-Hatip High School, religious education, perception, belonging, expectation.

1. GİRİŞ

Medreseler kapatıldıktan sonra tarihe intikal ettirilen *Medresetü'l-eimme ve'lhutabâ*, *Medresetü'l Vâizîn* ve *Medresetü'l İrşâd*'in yerine geçmek üzere, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun hükümlerine göre ilk olarak İmam Hatip Mektepleri açılmıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda öngörülen bu okullar, 1924 yılında 29 merkezde açılmış ve eğitim-öğretime başlamışlardır. İstanbul'daki *Medresetü'l İrşad* ve İstanbul dışındaki *Taşra Medreseleri*'nin yerini alan bu okulların ilk öğrencilerini de yine bu medreselerin öğrencileri oluşturmuştur (Kanburoğlu, 2011: 61). Bu bağlamda, İmam- Hatip Mekteplerinin, gerek fizikî, gerek öğrenci ve gerekse de öğretmen kadrosu anlamında medresenin bir devamı şeklinde geliştiği Türkiye'de dini eğitimin durumu 3 Mart 1924 tarihinde çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile şekillenmeye başlamıştır. 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" ülke

genelindeki tüm eğitim ve öğretim kurumlarının, bütçeleriyle birlikte Maarif Vekaleti'ne bağlanmasını öngörmüştür (Dündar, 2008: 23).

İmam-Hatip Liselerinin tarihi gelişimini öğretimde birliği temin etmeye çalışan 3 Mart 1340 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na dayandırabiliriz. 1924 yılında sayıları 29 olan İmam-Hatip okulları 1925'te 26 iken, 1926'da 20'ye inmiştir. 1927'de ise İstanbul ve Kütahya illerindekilerin haricindeki tüm İmam-Hatip okulları kapatılmıştır. 1930 yılında ise hepsi kapatılmıştır. 1951 yılına kadar da kapalı kalmışlardır (Demir, 1997: 11). İmam hatip mekteplerinin kapanmasından sonra 1951 yılına kadar, Türkiye'de dinî eğitim veren herhangi bir ortaöğretim kurumu yoktur. Bu mekteplerin kapatılması sebebiyle yetişemeyen imam ve hatiplerin görevlerini, dinî malumatı zayıf kimseler yürütmeye çalışmıştır (Kanburoğlu, 2011: 62). İster istemez, bu durumda, din alanında hurafelerin ve din simsarlarının artmasına neden olmuştur.

1973 yılında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile İmam-Hatip Okullarının adı, İmam-Hatip Liseleri olarak değiştirildi. İmam-Hatip Liseleri; “imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesi ile görevli elemanları yetiştirmek üzere, Milli Eğitim Bakanlığı'na açılan ortaöğretim sistemi içinde, hem mesleğe hem yüksek öğrenime hazırlayıcı programlar uygulayan öğretim kurumlarıdır”. Böylece İmam-Hatip Liseleri, 1974-1975 yılından itibaren 7 yıllık meslek liseleri olarak eğitim-öğretimlerine fiili olarak başladılar. TTDB'nın 28.11.1975 tarih ve 6332 sayılı kararıyla bu okul mezunlarına 1975-1976 yılından itibaren “Lise ve İmam-Hatip Lisesi” diploması verildi. Böyle İHL mezunları bu tarihten itibaren üniversitelere de girmeye başladılar (Özdemir, 1994: 26-27; Akdoğan, 1994:19, MEB, 1973, 2009, 2010; 2012). Böylece İmam-Hatiplerin sayısı Türkiye genelinde hızla artmıştır. Hem mesleğe hem de yüksek öğretime hazırlayıcı programlar uygulayan İmam-Hatip Liselerinin amaçları, imamlık-hatiplik, Kur'an kursu öğreticiliği gibi din hizmetlerinin yerine getirilmesi ile görevli en az lise seviyesinde genel ve mesleki öğrenim görmüş elemanlar yetiştirmektir (MEB, 1985: 11). Cumhuriyet dönemi Türk Eğitim Sistemi içerisinde yer alan başlıca kurumlardan birisi olan İmam-Hatip okulları, Osmanlı'dan Cumhuriyete Türkiye'nin kendi modernleşme tarihi ile irtibatlı bir şekilde ürettiği, özgün bir tecrübe ve eğitim modelidir (Aşlamacı, 2014). Tek parti iktidarı döneminde tamamen kapatılan bu okullar, 1951 yılında halkın yoğun din hizmetleri ihtiyacı ve talebi doğrultusunda Demokrat Parti iktidarı döneminde yeniden açılmıştır. Ancak tekrar açıldıkları 1951 yılından itibaren 1990'lı yıllara kadar yaşadıkları niceliksel artış ve niteliksel dönüşüm, kamuoyunda 28 Şubat süreci olarak bilinen 1997 sonrası süreçte kesintiye uğramıştır. Din eğitim ve öğretiminde en önemli örgün eğitim kurumu olan İHL, 28 Şubat kararları sonucunda 23 yıl geriye götürülmüş; 1974 yılında Arapça ve Kur'an-ı Kerim dersleri ilavesiyle ortaokulların bu liselere dâhil edilmesi ve yüksek öğrenime öğrenci yetiştiren kurumlar içerisinde tanımlanarak mezunlarının istedikleri fakültelere girebilmeleri gibi haklar geri alınmıştır (Aşlamacı, 2017; Torun, 2013).

İmam-Hatip Liselerinin din görevlisi yetiştirmenin ötesinde, icra ettikleri birçok fonksiyon vardır. Kuşkusuz bu okulların Müslüman topluma sağladığı en önemli kazanç, İslâm kültürü, ahlâk ve faziletin hayatın her alanına yaygınlaştırılması, bireylerin manevi kimliğinin sağlıklı bir şekilde geliştirilmesi ve moral değerlerinin yükseltilmesidir (Cebeci, 1996). Kuruluşlarından bugüne kadar bu okullar aynı zamanda sayıları, amaçları, müfredatı, yetiştirdikleri öğrenci profili ve mezunlarının üniversite tercihleri gibi pek çok açıdan toplumun farklı kesimleri arasında sürdürülen tartışmaların da odağı haline getirilmiştir (Kaymakcan ve Aşlamacı, 2011).

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı; İmam-Hatip Liselerindeki eğitimin niteliği üzerinde belirleyici olan müfredat, öğretmen profili, aidiyet ve memnuniyet düzeyleri gibi bazı unsurların öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda incelenmesi ve değerlendirilmesidir. Bu bildiride, sadece öğretmenlerin bazı konulardaki görüşlerine yer verilmiş ve elde edilen veriler doğrultusunda özgün yorumlar yapılmıştır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, kesitsel nitelikte tarama modeli kullanılmıştır. Bu tarz tarama araştırmalarının en önemli avantajı, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, belirlenen örneklemin belli konulardaki tutum ve davranışlarından hareketle evren hakkında genel bir yargıya varmaya imkân sunmasıdır (Karasar, 1999: 79-81).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın öğretmenler için evreni, 2015-2016 öğretim yılı itibariyle Türkiye'deki İmam-Hatip Liselerinde görev yapan toplam 39.091 kadrolu öğretmendir (MEB, 2016:208). Araştırmanın öğretmenler için örneklemini, 14 ilden toplam 1113 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın öğretmen örneklemini için illerin tespitinde öğrenci örneklemini olarak belirlenen 12 ile ek olarak Gaziantep ve Erzurum illeri de öğretmen örnekleminde dâhil edilmiştir. Bu şekilde toplamda 14 ilde İHL'lerde görev yapan öğretmenler üzerinde anket uygulanmıştır. Anket uygulanan toplam öğretmen sayısı 1113'tür (Aşlamacı, 2017).

Tablo 1: Araştırmaya katılan öğretmenlerin illere göre dağılımı

TÜİK TÜRKİYE SINIFLAMASI (Düzyey 1)	Örneklem olarak belirlenen iller	Anket uygulanan öğretmen sayısı
TR1 İstanbul	İstanbul	263
TR2 Batı Marmara	Tekirdağ	38
TR3 Ege	İzmir	55
TR4 Doğu Marmara	Bolu	33
TR5 Batı Anadolu	Ankara	56
TR6 Akdeniz	Antalya	93
TR7 Orta Anadolu	Kayseri	37
TR8 Batı Karadeniz	Samsun	52
TR9 Doğu Karadeniz	Trabzon	33
TR2 Batı Marmara	Tekirdağ	30
TRA Kuzey Doğu Anadolu	Iğdır	113
	Erzurum	113
TRB Ortadoğu Anadolu	Malatya	123
TRC Güneydoğu Anadolu	Şanlıurfa	87
	Gaziantep	100
Toplam Anket uygulanan il ve öğretmen sayısı	Anket uygulanan toplam il sayısı: 15	Toplam: 1113

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, bilgi toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Öğretmen anket formunda, “sosyo-demografik sorularla birlikte, mesleki tatminlerine, İHL'lerdeki derslerinin öğretim

sürecine ilişkin görüşlerine, görev yaptıkları okul ve paydaşlarına ilişkin memnuniyet algılarına, İHL'lerin yapısı, misyonu, yeterliği ve modelliği konularındaki görüşlerine yer verilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci ve Analizi

Araştırmada, öğretmen verileri 2015-2016 öğretim yılı Nisan, Mayıs ve Haziran aylarında toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrenci anket uygulaması için gidilen okullardaki öğretmenlere araştırmacılar tarafından yüz yüze uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesi SPSS 22.0 paket programında gerçekleştirilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde sadece yüzde hesaplamaları ve frekanslar kullanılmıştır (Aşlamacı, 2017).

4. BULGULAR

4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Dağılımı: Araştırmaya katılan öğretmenlerin %47,4'ü erkek, %52,6'sı ise kadındır. MEB istatistiklerine göre 2015-2016 öğretim yılı itibarıyla İHL'lerde görev yapan toplam kadrolu öğretmen sayısı 39.091'dir. Bu öğretmenlerin %53'ü erkek (20.741), %47'si (18.350) kadındır. Branş grubu açısından bakıldığında ise araştırmaya katılan İHL öğretmenlerinden meslek dersleri branşındaki öğretmenlerin %53,5'i erkek, %46,5'i kadın iken; kültür dersleri öğretmenlerinin ise %44,5'i erkek, %55,5'i kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu sonuçlara göre, araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyete göre dağılımlarının birbirlerine yakın olduğunu söyleyebiliriz. Diğer demografik verilere bu bildiride yer verilmemiş, sadecbelli konulardaki öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

4.2. Öğretmenlerine Göre İHL'lerin Misyonu, Yeterliliği ve Modelliği

4.2.1. "İmam-Hatip Liselerinde sadece din görevlisi olmak isteyenler okumalıdır" ifadesine, öğretmenlerin %71,1'i katılmadığını, %16'sı bu ifadeye katıldığını, %12,8 ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuca göre, bu okullarda görev yapan öğretmenler, öğrencilerin sadece din görevlisi değil, farklı mesleklere de yönelebilecekleri şeklinde görüş bildirmişlerdir.

4.2.2. "İmam-Hatip Liseleri dini değerlere sahip bireyler yetiştirmektedir" ifadesine, öğretmenlerin %49,6'sı katıldığını, %24,5'i katılmadığını, %25,9'u ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Buna sonuçlara göre, öğretmenlerin yarısı bu görüşe katılmaktadır. Öğrenciler, hem İHL okuyacak hem de dini değerlere yeterince bağlı olmayacak. Bu durum oldukça düşündürücüdür. Bu durumun nedenleri ciddi olarak sorgulanmalıdır.

4.2.3. "İmam-Hatip liselerindeki din eğitimi yüzeyseldir" ifadesine, öğretmenlerin %46,3'ü katıldığını, %29,1'i ise katılmadığını, %24,6'sı ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Aslında bu madde önceki madde ile ilişkilidir. Eğer ciddi derecede din eğitimi verilseydi, dini değerlere de bağlı bireyler yetiştirirdi. Burada da düşündürücü bir sonuç var. Bu durumun da nedenleri sorgulanmalıdır. Bu sonuç, bir önceki maddeyi de doğrulamaktadır.

4.2.4. "İmam-Hatip Liselerinde çağımızın ihtiyaç duyduğu din görevlileri yetiştirmektedir" ifadesine, "öğretmenlerin %41,5'i katılmadığını, %27,9'u katıldığını, %30,6'sı ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu madde de kendinden önceki 2 maddeyle doğrudan ilişkili olup, benzer sonuçları doğurmuştur. Öğretmenlerin yarısından çoğu, İHL'nin ihtiyaç olan din adamını yetiştirmede yetersiz olduğunu dile getirmişlerdir. Sonuçta niteliksiz yetişen din adamı, toplumda itibarını da yitirmektedir.

4.2.5. İmam-Hatip Liseleri ülkemiz için ideal din eğitimi modelidir" ifadesine, öğretmenlerin %48'i katıldığını, %27,3'ü katılmadığını, %24,8 ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı İmam-Hatip Liselerini ülkemiz için ideal din eğitimi modeli olarak görmektedir. Bu madde de

kendinden önceki 3 maddeyle doğrudan ilişkilidir. Öğretmenlerin yarıya yakını, İHL'lerin ideal din eğitimi sunmadığı görüşünü dile getirmişlerdir. Bu sonuç da oldukça düşündürücüdür.

4.2.6. “İmam-Hatip Liseleri diğer İslam ülkelerine model olabilir” ifadesine, “öğretmenlerin %47,1'i katıldığını, %24,4'ü katılmadığını, %28,6'sı ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmiştir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin yarısı, İHL'lerin İslam ülkeleri için model okul olamayacağı görüşünü dile getirmişlerdir. Bu durumda, ayrıntılı olarak irdelenmelidir. HL müfredatı, programı vb. her şeyiyle sil baştan incelenmelidir.

4.3. Öğretmenlerine Göre İHL'lerin Program Yapısı ve Statüsü

Bu başlıkta; öğretmenlerin “program yapılarına ve statülerine” ilişkin görüşlerini tespit etmek için kendilerine yöneltilen çeşitli ifadelerle katılım durumlarını belirtmeleri istenmiştir. Bu amaçla aşağıdaki sorular sorulmuştur:

4.3.1. “İmam-Hatip Liselerinde din görevlisi olmak isteyen öğrenciler için ayrı mesleki alan programı uygulanmalı mıdır?” sorusuna öğretmenlerin %85,6'sı evet, %6,2'si hayır ve %8,2'si ise fikrim yok şeklinde görüş bildirilmiştir. Bu çok ciddi bir durumdur. Din görevlisi olmak isteyenler için ayrı bir program uygulanması görüşü ciddi olarak tartışılmalıdır. Yukarıdaki maddelerde de zaten öğretmenler, öğrencilerin yüzeysel din eğitimi verildiğini ve yeterli donanımla mezun olmadıklarını, dile getirmişlerdi. Dolayısıyla, din adamının daha nitelikli yetiştirilme isteği beklenen bir durumdur.

4.3.2. “Sizce İmam-Hatip Ortaokulları, İmam-Hatip Lisesi bünyesinde mi açılmalıdır?” sorusuna, öğretmenlerin %46,9'u evet, %41,6'sı hayır, %11,5'i ise bu konuda fikrinin olmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin yarısı evet derken, diğer yarısı ise hayır şeklinde cevap vermeleri, sınırlı branşların farklılığından kaynaklanmaktadır.

348

4.3.3. “Sizce özel öğretim kurumları olarak özel İmam-Hatip Okulları açılmalı mıdır?” sorusuna, öğretmenlerin %56'sı olumlu, %31,1'i olumsuz, %12,9'u ise bu konuda fikrinin olmadığını dile getirmiştir. Burada da şaşırtıcı bir durum var. Öğretmenlerin yarısından fazlası, İHL özel okullarının açılması şeklinde görüş belirtmişlerdir.

4.4. İHL Öğretmenlerinin Çeşitli Konulardaki Görüşleri

4.4.1. Karma eğitim hakkındaki görüşleri: “İmam-Hatip Liselerinde kız ve erkek öğrenciler bir arada eğitim görmeli midir?” sorusuna, öğretmenlerin %41,7'si evet, %54,6'sı hayır, %3,7'si ise bu konuda fikrinin olmadığını belirtmiştir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin yarıdan çoğu, karma eğitimden yana görüş bildirmişlerdir. Günümüzde, İHL'lerin çoğunda karma eğitim yoktur.

4.4.2. Öğrencilere serbest kıyafet uygulaması hakkındaki görüşleri: Öğrencilere serbest kıyafet uygulamasını destekliyor musunuz?” sorusuna, öğretmenlerin %28,9'u evet destekliyorum, %69,3'ü hayır desteklemiyorum, %1,7'si bu konuda fikrinin olmadığı şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu öğrenciler için serbest kıyafete karşı görüş bildirmişlerdir.

4.4.3. Öğretmenlere serbest kıyafet uygulanması: “Öğretmenlere serbest kıyafet uygulaması olmalı mıdır?” sorusuna, öğretmenlerin %74'ü evet, %23'ü hayır, %2,9'u ise bu konuda fikir belirtmemişlerdir. Öğrenciler için serbest kıyafete karşı görüş bildiren öğretmenler kendileri için serbest kıyafetten yana görüş bildirmişlerdir. Serbest kıyafette çok farklı tarzlar olacağı için sınırlı bu durum, öğretmenlerin ilgisini çekmemektedir.

4.5. Öğrencilere Tablet Bilgisayar Dağıtımı: “İmam-Hatip Liselerinde her öğrenciye tablet bilgisayar dağıtılması eğitim-öğretim açısından yararlı mıdır?” sorusuna, öğretmenlerin sadece %28,2'si evet, %64,7'si yararsız, %7,1'i ise fikrinin olmadığını belirtmiştir. MEB tarafından Fatih projesi kapsamında büyük umutlarla dağıtılan tabletler ne

yazık ki, öğrencilerde olduğu gibi, öğretmenler tarafından da faydalı olmadığı şeklinde görüş bildirmişlerdir. FATİH projesi amaca ulaşmamıştır. Bu durumda ayrıca araştırma konusudur.

4.6. Üniversiteye yerleşmede ek puan uygulaması: “Sizce İmam-Hatip Lisesi mezunlarına İlahiyat fakültelerini tercih ettikleri takdirde ek puan verilmeli midir?” sorusuna, %71,3’ü evet, %24,3’ü hayır, %4,5’ise bu konuda fikrinin olmadığını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğrencilerde olduğu gibi, öğretmenlerin büyük bir kısmı, İHL öğrencilerine üniversiteye girişte ilahiyat fakültelerini tercih etmeleri halinde ek puan verilmesi gerektiği şeklinde görüş bildirmişlerdir. Buda zaten beklenen bir sonuçtur ve uygulaması devam etmektedir.

4.7. İHL Öğretmenlerinin Öğrencilere Okul Kültürü ve Aidiyetinin Kazandırılmasına İlişkin Görüşleri

4.7.1. “İmam-Hatip Liseleri okul kültürü ve aidiyeti kazandırmada yeterlidir” ifadesine öğretmenlerin %40,4’ü katıldığını, %26,9’u katılmadığını, %32,6’sı ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmiştir. Burada da çarpıcı sonuçlar ortaya çıkmış ve İHL’lerde uygulanan müfredatın yetersizliği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin yarıdan fazlası olumsuz görüş bildirmişlerdir.

4.7.2. “İmam-Hatip Liselerinde öğrencilerin akademik başarısı, okul kültürü ve aidiyeti kazandırmaktan daha önceliklidir” ifadesine öğretmenlerin %43,9’u katılmadığını, %30,4’ü katıldığını, %25,7 ise bu konuda kararsız olduğunu bildirmiştir. Burada da yine çarpıcı sonuçlar dikkat çekmektedir. Aslında, bu madde kendinden önceki madde ile de ilişkilidir. Buradan şu yargıya varabiliriz: Öğretmenler hem akademik başarının hem de okul kültürünün birlikte verilmesi gerektiğini savunmaktadırlar.

4.7.3. “Okulumuz öğrencilerine okul kültürü ve aidiyeti kazandırmada okul personelleri arasında yeterli işbirliği yoktur” ifadesine, öğretmenlerin %35,9’u katılmadığını, %33,6’sı katıldığını, %30,6’sı ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Burada da olumlu ve olumsuz görüşler birbirine yakındır. Bir kısmı işbirliği vardır derken, diğer bir kısmı personel arasında işbirliği olmadığı şeklinde görüş bildirmişlerdir. Burada, okul yönetimine büyük görev ve sorumluluk düşmektedir.

349

4.7.4. “İHL öğrencisini dini değerlere sahip olarak yetiştirmek en çok meslek dersleri öğretmenlerinin görevidir” ifadesine, öğretmenlerin %48,8’i katıldığını, %40’ı katılmadığını, %11,3’ü ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin dini değerlere bağlı olarak yetiştirilme isteği, haklı olarak meslek dersleri öğretmenlerinden beklenmektedir.

4.7.5. “Velilerin çocuklarını dini değerlere sahip yetiştirme konusunda İmam-Hatip Liselerinden beklentileri gereğinden fazla yüksektir” ifadesine, öğretmenlerinin %75,2’si katıldığını, %13,1’i katılmadığını, %11,7’si ise bu konuda kararsız olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuçlara göre, veliler zaten çocuklarını bu okullara gönderirken, din eğitimi hassasiyetlerinden dolayı göndermektedirler. Bu da doğal olarak, velilerin bu okullardan beklentilerinin yüksek olmasına yol açıyor.

4.7.6. “İmam-Hatip Liselerinde görev yapmanın sorumluluğu daha fazladır” ifadesine ilişkin öğretmenlerin %73,4’ü katıldığını, %18,5’i katılmadığını, %8,1’i ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğretmenler kendilerini kuruma ve öğrencilere karşı daha fazla sorumlu hissetmektedirler. Bu durum, sanırım İHL’lerin manevi ikliminden kaynaklanmaktadır.

4.8. İHL Öğretmenlerinin Okul ve Paydaşlarına İlişkin Memnuniyetleri

4.8.1. “Bu okulda çalışmaktan memnunum” ifadesine, öğretmenlerin %70,9’u katılırken, sadece %12,2’si memnun olmadığını, %17’si ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu okullarından memnun

iken, az bir kısmı memnun olmadıkları şeklinde görüş bildirmişlerdir. Gayr-i memnunların ve kararsızların görüşleri de dikkate alınmalı ve iyileştirici programlar, düzenlemeler ve politikalar geliştirilmelidir.

4.8.2. “Okul içerisinde idareciler ile sağlıklı iletişim kurabiliyorum” ifadesine, öğretmenlerin %79’u olumlu görüş belirtirken, %11,8’i olumsuz yönde yanıt verirken, %9,3 ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmişlerdir. Aslında bu madde bir önceki ile ilişkilidir. Okulundan memnun olan öğretmenlerin, okul idarecileri ile sağlıklı ilişkiler geliştirmeleri de olağandır diyebiliriz. Birbirini doğrulayan sonuçlar çıktığını görmekteyiz.

4.8.3. “Okulda görevim ile ilgili alınacak kararlarda görüşüm alınmaktadır” ifadesine, öğretmenlerin %61,2’si katıldığını, %25,1’i katılmadığını, %13,7’si ise bu konuda kararsız olduğunu ifade etmişlerdir. Aslında bu madde de kendinden önceki maddeleri doğrulamaktadır. Sonuç olarak da, önemsendiklerini söyleyen öğretmenlerin oranı yarıdan fazladır. Ama dörtte birlik kesim ise olumsuz görüş bildirmişlerdir. Bu oran küçümsenecek bir durum değildir. Dikkate alınması gereken bir durumdur. Her birey, önemsenmek ister ve kararlar alınırken görüşünün alınmasını önemli görmektedir.

4.8.4. “Okulda dile getirdiğim öneri ve şikâyetler idare tarafından dikkate alınmaktadır” ifadesine, öğretmenlerin %57,6’sı katıldığını, %21,5’i katılmadığını, %20,8’i ise bu konuda kararsız kaldığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, her ne kadar öğretmenler idareciler ile sağlıklı ilişkiler kurduklarını söyleseler de, buradan da anlaşılacağı gibi, yarıya yakını öneri, şikâyet ve görüşlerinin idareciler tarafından önemsenmediğini belirtmişlerdir.

4.8.5. “Okulumuzda yeterli güvenlik önlemleri alınmaktadır” ifadesine, İHL öğretmenlerinin %64,2’si katıldığını, %16,8’i katılmadığını, %19,3’ü ise kararsız olduğunu belirtmişlerdir. Buradan da anlaşılıyor ki, İHL’lerde güvenlik ve asayişin var olduğu çoğunluk tarafından dile getirilmiştir. İmam-Hatipler bu bağlamda oldukça güvenilir ortamlara sahiptir.

4.8.6. “Okulumuzda kendimi güvende hissediyorum” ifadesine, öğretmenlerin %76,8’i katıldığını, %11,2’si katılmadığını, %12 ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlarda, önceki madde ile ilişkilidir. Okulda güvenliğin olduğunu söyleyen öğretmenler, doğal olarak kendilerini güvende hissedeceklerdir.

4.8.7. “Okulumuz yeterince temizdir” ifadesine, öğretmenlerin %73,3 katıldığını, %13,9’u katılmadığını, %12,8’i ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin büyük bir kısmı okullarını temiz ve hijyenik olarak görmektedir.

4.8.8. “Veliler okulda yapılan toplantılara yeterince ilgi göstermektedir” ifadesine, öğretmenlerin %56,3’ü katılmadığını, %19,6’sı katıldığını, %24,2’si bu konuda ise kararsız olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar aslında beklenen bir durumdur. Ülkemizde devlet okullarında veli/aile-okul diyalogu oldukça zayıftır. Bunu geliştirici tedbirlere ihtiyaç vardır. Veliler, bu tür toplantıları anlamsız ve verimsiz bulmaktadırlar.

4.8.9. “Veliler çocuklarının eğitimi konusunda okula gereken ilgi ve desteği sağlamaktadır” ifadesine, öğretmenlerin %59,3’ü katılmadığını, %22,7’si katıldığını, %18’i ise kararsız kaldığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlarda, önceki maddenin doğal bir sonucudur. Okula ilgi göstermeyen velilerin haliyle okula bir ilgisi ve desteği de olmayacaktır. Bu durum, beklenen bir sonuçtur.

4.8.10. “Okulumuzdaki öğrenciler kendilerinden beklenen sorumlulukları yerine getirirler” ifadesine, öğretmenlerin %40,3’ü katılmadığını, %31,3’ü katıldığını, %28,3’ü ise bu konuda kararsız olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin öğrencilerden bekledikleri ve görmek istedikleri performansı göremediklerini söyleyebiliriz.

4.8.11. “Okulumuz öğrencilerinin akademik başarıları yetersizdir” ifadesine, öğretmenlerin %59,9’u katıldığını, %22,9’u katılmadığını, %17,1’i ise bu konuda kararsız

olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sonuçlardan da anlaşılıyor ki, öğretmenlerin yarısından fazlası, İHL öğrencilerini akademik yönden yetersiz görmektedirler. Bu sorun, üzerinde düşünülmesi ve araştırılması gereken bir durumdur.

4.8.12. “Öğrencilerimizle aramızda kuşak farkı olduğu için birbirimizi yeterince anlayamıyoruz” ifadesine, öğretmenlerin %71’i katılmadığını, %14,9’u katıldığını, %14,2 ise bu konuda kararsız görüş bildirmişlerdir. Bu madde öğrenci-öğretmen ilişkisini ölçmektedir. Buradan da anlaşılacağı gibi, öğrencilerle öğretmenler arasında kuşak farkından kaynaklı bir problem olmadığı görülmektedir.

4.8.13. “Okulumuzdaki diğer branş grubu (meslek, kültür) öğretmenleri özveriyle çalışırlar” ifadesine, meslek dersleri öğretmenlerinin %67,6’sı katıldığını, %15,8’i bu ifadeye katılmadığı, %16,6’sı ise bu konuda kararsız olduğunu belirtirken; kültür dersleri öğretmenlerinin ise %59,6’sı olumlu, %16,1’i ise olumsuz görüş bildirmiştir. Bu madde de, meslektaşların birbirileri hakkındaki düşünceleri ölçülmüştür. Büyük bir kesim, meslektaşlarının özverili çalıştığını ifade etmişlerdir.

4.8.14. “Okulumuzdaki diğer branş grubu (meslek, kültür) öğretmenleri öğrencilere iyi rol model olurlar” ifadesine, öğretmenlerin %48,2’si katıldığını, %25,9’u katılmadığını, %25,9’u ise bu konuda kararsız görüş bildirmişlerdir. Bu durumda, dikkate alınması gereken bir sonuçtur. Öğretmenlik her şeyden önce, iyi derecede rol model olmayı zorunlu kılar.

4.9. İHL Öğretmenlerinin Yürüttükleri Derslerin Öğretim Sürecine İlişkin Görüşleri

4.9.1. “İHL’de verdiğim derslerin öğretim programlarını uygulamakta zorlanırım” ifadesine, öğretmenlerin %36,6’sı hiç, %22,4’ü nadiren, %27,2’si ise bazen şeklinde yanıt vermiştir. İHL’de verdiği derslerin öğretim programlarını uygulamada sıklıkla veya her zaman zorlandığını ifade eden öğretmenlerin oranı ise sadece 13,8’dir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin yarısından çoğunun İHL’lerde uygulanan program hakkında iyimser görüşlerinin fazla olmadığını söyleyebiliriz. Sanırım, bunda sık sık değişen programların ve müfredatın etkisi var.

4.9.2. “Derslere hazırlık yaparak girerim” ifadesine, öğretmenlerin %43,3 her zaman, %42,9 sıklıkla şeklindedir. Buradan da açıkça anlaşılıyor ki, öğretmenler derslere hazırlıklı girmektedirler.

4.9.3. “Öğrencilerin derse katılımını sağlamaya çalışırım” ifadesine, öğretmenlerin %54,8’i her zaman, %39,9 sıklıkla şeklinde görüş bildirmiştir. Bu sonuca göre, öğretmenlerin yüzde yüze yakını öğrencileri derste aktif tutmaya çalışmaktadırlar.

4.9.4. “Derslerimde etkileşimli tahtayı etkin şekilde kullanırım” ifadesine, öğretmenlerin %26,2’si her zaman, %28,8’i sıklıkla, %28,6’sı ise bazen şeklinde görüş bildirmiştir. Buna göre, öğretmenlerin yarısından çoğu yazı tahtasını etkin kullandıklarını belirtmişlerdir.

4.9.5. “Öğrenci başarılarını değerlendirirken adaletli olmaya çalışırım” ifadesine, öğretmenlerin %76,3’ü her zaman, %19,2’si sıklıkla, %2,8’i ise bazen şeklinde yanıt vermiştir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin çoğunluğu ölçme ve değerlendirme işlemlerinde adaletli davrandığına inanıyorlar.

4.9.6. “Hazırladığım öğretim materyallerini EBA’da (Eğitim Bilişim Ağı) meslektaşlarımla paylaşıyorum” ifadesine, öğretmenlerin %55,4’ü hiç, %21,6’sı nadiren, %13,9’u bazen şeklinde yanıt vermiştir. Bu sonuçlara göre, öğretmenler, kendilerine özgü materyalleri meslektaşlarıyla paylaşmadıklarını belirtmişlerdir.

4.10. İHL Öğretmenlerinin Okullarındaki Sosyal, Kültürel ve Mesleki Faaliyetlere İlişkin Görüşleri

4.10.1. “Okulumuzda sosyal ve kültürel faaliyetler çok yoğundur” ifadesine, öğretmenlerin %65,3’ü katıldığını, %20,4’ü katılmadığını, %14,4’ü ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin üçte ikisi görev yaptıkları okuldaki sosyal ve kültürel faaliyetleri yeterli bulmaktadır. Bu durum olumlu bir gelişmedir.

4.10.2. “Okulumuzda mesleki çalışmalar çok yoğundur” ifadesine öğretmenlerin %42,9’u katıldığını, %26’sı katılmadıklarını, %31,1’i ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin yarısı, okullarında mesleki çalışmaların yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumda dikkate alınıp üzerinde çalışılmalıdır. Mesleki çalışmalar, kaçıt üzerinde kalmamalıdır.

4.10.3. “Okulumuzda düzenlenen sosyal-kültürel faaliyetlerde etkin olarak rol alırım” ifadesine öğretmenlerin %42’si katıldığını, %23,7’si katılmadığını, %34,3’ü ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu madde de önceki maddeyle ilişkili olup, onu tamamlayıcı bir durum göstermektedir. Mesleki çalışmaların yetersiz olduğunu söyleyen öğretmenlerin, mesleki çalışmalara da katılmaması beklenen bir sonuçtur.

4.10.4. Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Meslek Dersleri Öğretim Programlarını İnceleme Durumu: Meslek dersleri öğretim programlarını hiç incelemeyen öğretmenlerin oranı %2,5; yalnızca girdiği derslerin öğretim programlarını incelediğini ifade edenlerin oranı %43,9; ana hatlarıyla göz attığını dile getirenlerin oranı %37,2; hepsini kapsamlı şekilde incelediğini belirtenlerin oranı ise sadece %16,4’tür. Bu sonuçlarda açıkça göstermektedir ki, öğretmenler sadece girdiği dersin programını incelemektedirler.

4.11.5. “Öğrencilerin İHL meslek derslerine karşı ilgileri yetersizdir” ifadesine, öğretmenlerinin %65,8’i katıldıklarını, %26,2’si katılmadıklarını, %8’i ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Burada çarpıcı bir sonuç ortaya çıkmıştır. Hem İHL’de okuyup hem de meslek derslerine öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun ilgisizliği düşündürücü bir durumdur.

4.11.6. “İHL programlarında mesleki uygulamalar artırılmalıdır” ifadesine, öğretmenlerinin %81,7’i katıldığını, %8,9’u katılmadığını, %9,5’i ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu madde bir önceki madde ile ilişkilidir. Öğretim programlarının yeniden hazırlanması gerektiğini belirten öğretmenler, doğal olarak, meslek derslerindeki uygulamaların artırılması gerektiği şeklinde görüş bildirmişlerdir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

1924 yılından itibaren Türk Eğitim sisteminin bir parçası olan İmam Hatipler bugünkü konumları itibariyle çeşitli siyasal ve ideolojik tartışmaların odağı haline gelmişlerdir (Dündar, 2008: 4). Temel öğretime dayalı 4 yıllık din öğretimi kurumu olan İHL’ler kuruluşundan günümüze kadar Türkiye’de din eğitimi tartışmalarının odağında yer almıştır (Ayhan, 2000). Medreselerin kapatılmasının ardından din görevlisi yetiştirme amacıyla 1924 yılında açılan ve günümüzdeki İHL’nin nüvesini oluşturan imam hatip mektepleri, laikliği kurucu ilke olarak benimseyen yeni Türkiye Cumhuriyeti’nin siyasî ve idarî yapılanması ile dindar vatandaşların toplumsal taleplerini uzlaştırmaya yönelik bir “Cumhuriyet Projesi” olan okullar olarak ortaya çıkmıştı (Kanburoğlu, 2011: 69). 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçilmeden önce İHL sayısı 601 iken 2003–2004 yılında bu sayı 452’ye gerilemiştir. Öğrenci sayısı 1996–1997 öğretim yılında 192727 iken 2003–2004 öğretim yılında ise 84898’e kadar düşmüştür. Bu düşüşün nedeni sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçişle birlikte İHL’lerin orta kısmının kapanması ve üniversiteye girişte İmam Hatip öğrencilerinin önünü tıkayan katsayı uygulaması olmuştur (Yıldırım, 2007: 19). İmam-Hatip Liselerinde eğitim görmeyen, İslâm dinini tanıma ve Müslüman kimliğine uygun hareket edebilme bakımından taşıdığı önem çok büyüktür. Bu durum hiçbir zaman göz ardı edilemezdir (Mehmed, 2007: 28).

Bu konuda yurt içinde çok sayıda araştırma yapılmıştır. Dündar’ın (2008:6) çocuğu İHL’ye devam eden aileler üzerinde yaptığı araştırma bulgularına göre; anne babaların

çoğunluğunun, İmam Hatip Liselerini çocuklarının din görevlisi olmaları gayesinin yanı sıra çeşitli sosyal ve/veya ideolojik kaygılar güttükleri için tercih ettikleri ve çocuklarının ahlaklı yetiştirilmesi beklentisini taşıdıkları ve kız ve erkek öğrenciler bazında beklenti ve tercih nedenlerinin farklılıklar gösterebildikleri sonucuna varılmıştır. Daşkın'ın (2007) İmam-Hatip Liselerinde Kur'an dersine giren öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenlerin önceden plan yaparak derse hazırlıklı girdikleri, öğrencilerinde öğretmenlerin bu ifadelerini verdikleri cevaplarla destekledikleri, öğretmenlerin büyük bir kesiminin ders araç-gereçlerini etkili olarak kullanmadıkları, öğretmenlerin yüzde yüze yakının verdikleri ödevleri kontrol ettikleri, ancak öğrencilerin öğrenme düzeyini belirlemek için hazırlanan ölçme araçlarının çok düşük oranda kullanıldığı görülmüştür. Yıldırım'ın (2007: 115) İmam-Hatip Liselerinde Siyer dersinin öğretimi üzerine yaptığı araştırma bulgularına göre, siyer dersinde kullanılan mevcut programın öğrencilerin ilgi ve beklentilerini karşılamada yetersiz olduğu, siyer dersinde öğretmen ve ders kitabı merkezli öğretim yapıldığı, siyer öğretimi sırasında kaynaklardan, araç ve gereçlerden yeterince yararlanılmadığı, ağırlıklı olarak anlatım yönteminin kullanıldığı, öğretmenlerin yeni yöntem ve yaklaşımlar konusunda yeterli bilgi sahibi olmadıkları, siyer öğretiminde tarih öğretiminde kullanılan yeni yöntem ve araçların az da olsa kullanılabilirdiği, öğrenciler tarafından yetersiz bulunduğu, vb. sonuçlara ulaşılmıştır.

Yurt dışında ise Mehmed'in (2007) Bulgaristan'da faaliyette bulunan İmam-Hatip Liseleri ve bu okullara devam eden öğrenciler üzerinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre; İHL'ye devam eden öğrencilerin çoğunun sosyo-ekonomik bakımdan düşük gelir düzeyine sahip oldukları, annelerinin ev hanımı olduğu, çoğunun babasının işçi olduğu, annelerinin çoğunun orta okul mezunu oldukları, üniversite mezununun çok az olduğu ve eğitim düzeylerinin düşük olduğu, babalarının ise çoğunun lise mezunu olduğu, üniversite mezununun çok az olduğu, ebeveynlerinin büyük bir çoğunluğunun dindar oldukları ve dini vecibelerini yerine getirdikleri, öğrencilerin din eğitimlerini tamamlamak için bu okulları kendi istekleriyle tercih ettikleri, kullarında yeterli dini bilgi ve beceri kazandıkları, okullarında okumaktan memnun oldukları, sevecek okudukları, başarısızlık nedeni olarak ders programlarının yoğun olduğunu, mezun olduktan sonra din hizmeti alanında çalışmayı düşündükleri, lise sonrası yüksek öğrenime devam etmek istedikleri, öğrenci-öğretmen iletişiminin iyi olduğu, okul-veli ilişkisinin zayıf olduğu, mesleki derslerin öğretiminde yetersizlik yaşadıkları, rehberlik ve sosyal hizmetlerin yetersiz olduğu, akademik başarının düşük olduğu, uygulamalı derslerde yeterince uygulamaların yapılmadığı görülmüştür. İmam-Hatip Liseleri hem mesleğe yönelik hem de diğer programlara yönelik eğitim vermektedir. Mesleki din eğitiminin gerektirdiği yeteneklerle genel olarak diğer programların gerektirdiği yetenekler farklı farklıdır. Önemli olan öğrencilerin yeteneklerine uygun, mutlu ve verimli olabilecekleri alanlara yönlendirilmesidir. Bu da, rehberlik faaliyetleriyle yapılacaktır. Öğrencinin ilgi ve kabiliyetine uygun bir eğitim alması için gerekli yol gösterme çalışmaları okul rehberlik servislerince mesleki rehberlik adı altında yapılmaktadır (Doğan, 2006: 8).

ÖNERİLER:

1. Meslek eğitimi ve din öğretimi gibi konularla ilgili sorunlar bir an önce masaya yatırılmalı, meslek liselerinin tamamını da içine alan kapsamlı bir çalışma yapılmalıdır.
2. Okullardaki eğitim öğretim kalitesini artırma imkânları üzerinde çalışılmalıdır.
3. Öğretim yöntemleri ve ders içerikleri tekrar gözden geçirilmeli ve çağa uygun bir müfredat hazırlanmalıdır.
4. Hazırlanacak ders kitaplarında kullanılacak dil ve içerik konusunda daha fazla özen gösterilmelidir.
5. İHL'lerin hem mesleğe hem de yüksek öğrenime hazırlayıcı statüsü korunmalıdır.

6. Öğrencileri sosyal hayata hazırlamak ve başarılarını arttırmak için yetiştirme kursları açılmalıdır.

7. Meslek dersleri öğretmenlerinin yöntem kullanımında karşılaştıkları sorunları ve yaşanan başarısızlıkların nereden kaynaklandığına ilişkin derin analizler yapılmalıdır.

8. İHL'nin bileşenleri olarak bu okullarda görev yapan öğretmen, veli ve yöneticilerin aynı konuya ilişkin olarak yaklaşım ve tutumları araştırılarak sorunlara yönelik bütüncül bir bakış açısı oluşturulmalıdır.

9. Okul yöneticileri, öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve öğretmen-öğrenci ve veli ilişkilerin sağlıklı olması için gereken çalışmaları yapılmalıdır.

10. Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nce, program geliştirme, değerlendirme ve materyal geliştirme konularında gereken çalışmalar yapılabilir.

11. Din eğitiminde de, yetenek ve ilgilere uygun mesleki rehberlik çalışmaları yapılmalıdır (Doğan, 2006).

TEŞEKKÜR

Bu bildirin hazırlanması, sunulması ve basılmasında, sayısal verilerinin ve değerlerin çalışmanın amacı doğrultusunda kullanılması için gerekli izni veren Değerler Eğitimi Merkezi'ne (DEM) teşekkür ederim.

ACIKLAMA: Bu bildiri, Değerler Eğitimi Merkezi tarafından 2015-2016 yıllarında yapılan ve 2017 yılında sonuçlanan, Yrd. Doç. Dr. İbrahim AŞLAMACI danışmanlığını ve yazarlığını; Emrah Eker, Yakup Ayaydın, Elif Şimşek, Meryem Nurbanu Çelik'in araştırmasını yaptığı “*Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri: Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidiyet*” adlı projeden elde edilen sayısal bulguların genel bir değerlendirmesi yapılmıştır. Bildirideki sayısal bulgular ilgili proje araştırmasının bir ürünü olup, sadece öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

354

KAYNAKÇA

Akdoğan, A. (1994). İmam-Hatip Liselerinde Okutulan Dersi Programının Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Altunsaray, M. (2010). İmam-Hatip Liselerine Talebi (istemi) Etkileyen Etmenler. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aşlamacı, İ. (2013). Pakistan Medreselerine Bir Model Olarak İmam-Hatip Liseleri. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aşlamacı, İ. (2017). Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri: Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidiyet. İstanbul: DEM Yayınları.

Ayhan, H. (2000). İmam-Hatip Lisesi. TDV İslam Ansiklopedisi, cilt.22, İstanbul: TDV Yayınları.

Cebeci, S. (1996). Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi. Ankara: Akçağ Yayınları.

Daşkın, A. (2007). İmam-Hatip Liselerinde Kur’an-ı Kerim Derslerinde İzlenen Yöntemler. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

Demir, Ö. (1997). İmam-Hatip Liselerinde Hitabet ve Mesleki Uygulama Dersi Öğretimi (Özel Öğretim Yöntemleri Açısından Bir Yaklaşım). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Doğan, A. (2006). 1997 Yılından Sonraki Dönemde İmam-Hatip Liselerindeki Gelişmeler (Adana Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Dündar, F.G. (2008). Çocuklarını İmam-Hatip Liselerine Gönderen Anne Babaların İmam Hatip Liselerini Tercih Nedenleri ve Beklentileri (Yozgat İlli Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kanburoğlu, B. Ü. (2011). Popüler Kültür-Dine Eğitimi İlişkisi: İmam-Hatip Liseleri Örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karasar, N. (1999). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayınları,

Kaymakcan, R., ve Aşlamacı, İ. (2011). İmam-Hatip Liseleri Üzerine Bibliyografik Bir İnceleme, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C:9, S:22, ss: 21-101.

Köse, N. (1998). İmam-Hatip Liselerinde Okutulan Tefsir Dersi Programının Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Kuşçu, T.B. (2016). Velilerin Çocuklarını İmam-Hatip Liselerine Gönderme Nedenleri ve Beklentileri (Gaziantep-İslahiye Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Mehmed, E.A. (2007). Bulgaristan'da Bir Din Eğitimi Öğretimi Kurumu Olarak İmam-Hatip Liseleri: Beklenti ve Sorunlar. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2016). Milli Eğitim İstatistikleri 2015-2016 Örgün Eğitim. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (1973). Cumhuriyet Döneminde Eğitim, İstanbul.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (1978). İmam Hatip Liseleri Müfredat Programı. Ankara: MEB Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (1985). İmam-Hatip Liseleri Öğretim Programları, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (1985). Milli Eğitim Temel Kanunu, 1739 sayılı, 14/06/1973 Tarihli, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html, Erişim Tarihi: 06.08.2017.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2000). Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar. Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Ankara: MEB Yayınları, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2009). Milli Eğitim Bakanlığı ders kitapları ve araçları yönetmeliği. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/27449_0.html. Ek ve değişiklikler, 24.02.2011/27856 ve 11.06.2011/27961, Erişim Tarihi: 06.08.2017.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2009). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı,, http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/prgcizelge/ortaogretimkurumlari_derscizelgeleri.rar, Erişim Tarihi: 06.08.2017.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2012). 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Sorular Cevaplar, Ankara, http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf, Erişim Tarihi: 06.08.2017.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2012). Orta Öğretim Genel Müdürlüğü, http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_09/05092630_haftalkdersizelgeleriaklamalar.pdf, Erişim Tarihi: 06.08.2017.

Özdemir, Ş. (1994). İmam-Hatip Liselerinde Okutulan Fıkıh Dersi Programının Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Soylu, Ö. (2013). Türkiye'de Din Eğitimi ve İmam-Hatip Liseleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Topcuk, A. (1995). İmam hatip liselerinde Kur'an-ı Kerim öğretiminin verimliliği. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Torun, T. (2013). "Türk Aydınlarının Dine ve Din Eğitime Bakışları (Türk Basımında Din-Ahlak Öğretimi ve İmam Hatip Liseleri ile İlgili Yazılanlar 1997-2000). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Turşak, M. (2013). İmam-Hatip Liselerinde Kur'an-ı Kerim ve Tefsir Öğretimi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Uyar, M. (1989). Yönetim Fonksiyonları Açısından İmam-Hatip Liselerinin Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Yıldırım, B. (2007). İmam-Hatip Liselerinde Siyer Dersinin Öğretimi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

MASLACH VE JACKSON'UN TÜKENMİŞLİK MODELİ BAĞLAMINDA TÜKENMİŞLİK KAVRAMI

Doç. Dr. Kasım TATLILIOĞLU
Bingöl Üniversitesi

Özet

Bu çalışmanın amacı, Maslach ve Jackson'un çalışmaları bağlamında tükenmişlik kavramına ilişkin kavramsal bir çerçeve çizmektir. Tükenmişlik; sıklıkla “bireylerle diyalog halinde çalışanların bitkin düşmesi, etrafındaki olaylara ve gelişmelere olan ilgisinin azalması ve bunlara bağlı olarak performans düşüklüğü yaşaması” olarak tanımlanmıştır. Mesleki tükenmişlik, ise “çaba ve ödül arasındaki algının tutarsızlığından kaynaklanan işle ilgili bir sendrom” olarak tanımlanmıştır. Tükenmişlik kavramının 1980'lerin başında yaygınlaştırılmasından sonra, değerlendirilmesi, özellikle insan hizmetleri sektörlerinde, sendromu inceleyen birçok araştırmacının ilgisini çekmiştir. Tükenmişlik, özellikle insana hizmet veren meslek gruplarında sık görülen bir sorundur. Tükenmişlik fenomenini açıklamaya çalışan çeşitli teoriler vardır. Maslach ve Jackson (1981), başlangıçta sendromu ölçmek için kullanılan Maslach Tükenmişlik Envanteri'ni (MBI) geliştirdi. Maslach ve Jackson (1981) en çok kabul edilen tükenmişlik modelini üç boyut olarak tanıtmıştır: Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı. Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme hissi olarak üç alt boyuttan oluşan tükenmişlik, bireylerde duygusal, davranışsal ve bedensel bazı belirtilerle kendini göstermektedir. Duygusal tükenme; tükenmişliğin bireysel stres boyutunu belirtmekte ve bireyin duygusal ve fiziksel kaynaklarında azalmayı ifade eder. Duyarsızlaşma; tükenmişliğin kişiler arası boyutunu temsil eder. Kişilere yönelik negatif, katı tutumları ve işe karşı tepkisizleşmeyi belirtmektedir. Düşük Kişisel Başarı ise; kişinin kendisini olumsuz olarak değerlendirmesidir. İşte verimlilik ve yeterlilik duygularında bir düşmeyi ifade etmektedir. Sonuç olarak tükenmişlik; başağrısı, mide ve bağırsak hastalıkları, yüksek tansiyon, şeker hastalığı, kas krampları, kronik yorgunluk, kaygı, depresyon, ve uyku düzensizliği gibi ruhsal ve fiziksel problemlere yol açabilir. Bu çalışmada, literatür incelemesi yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Duygusal tükenme, duyarsızlaşma, düşük kişisel başarı, tükenmişlik sendromu.

THE CONCEPT BURNOUT IN THE CONTEX OF MASLACH AND JACKSON'S BURNOUT MODEL

Abstract

The purpose of this study is to establish a conceptual framework for the concept of burnout in the context of Maslach and Jackson's study. Burnout is determined the factors that affect the occupational burnout of lawyers, the most basic assurance of the right to seek and defend the right to exploit, which is often defined as the exhaustion of those who engage in dialogue with the individual, the diminishing of the events surrounding it. Job burnout was characterized as “a work-related syndrome that stems from an individual’s perception of a significant discrepancy between effort (input) and reward (output)”. After the popularization of the burnout concept during the early 1980s, its assessment attracted the interest of many researchers, particularly those who study the syndrome in the human services sectors. Burnout is a common problem especially in occupational groups serving people. There are various theories trying to shed light on the burnout phenomenon. Maslach and Jackson (1981) developed the Maslach Burnout Inventory (MBI) which was initially used for measuring the syndrome. Maslach and Jackson (1981) introduced the most widely accepted

conceptualization of burnout that has three dimensions: Emotional exhaustion, depersonalization, and low personal accomplishment. Burnout, which is formed by three sub-dimensions that are emotional exhaustion, depersonalization, low personal accomplishment shows itself by emotional, behavioural, and physical symptoms in the individuals. Emotional exhaustion indicates the individual stress dimension of burnout and decreases the emotional and physical resources of the individual. Depersonalization represents the interpersonal dimension of burnout. It refers to negative, rigid attitudes and unresponsiveness to work. Low personal accomplishment referring to a decline in one's sense of competence and and/or productivity at work. As a result of burnout can cause psychophysical problems such as, headaches, gastrointestinal illness, high blood pressure, diabetes, muscle tension, chronic fatigue, anomie anxiety, depression, and sleep disturbances. In this study was conducted literature review.

Keywords: Emotional exhaustion, depersonalization, low personal accomplishment, burnout syndrome.

1. GİRİŞ

Tükenmişlik kavramı, Amerika Birleşik Devletlerinde 1970'li yıllarda hizmet sektöründe çalışanların mesleki tükenmişliklerini ifadelendirebilmek için literatüre girmiş bir kavramdır. 18. yy.'ın ikinci yarısından itibaren sanayi devrimi ile birlikte üretim hızlanmış ve insanoğlunun makine ile yarışı fiili olarak başlamıştır. Çalışma hayatının bu hızına ve yoğunluğuna, biyolojik, duygusal ve sosyal bir varlık olan insanoğlunun uyum sağlaması zorlaşmıştır. 1950'li yıllardan itibaren fark edilmeye başlanan, 1970'li yıllarda ise kavramlaşan bu hızlı temponun insan hayatı üzerinde olumsuz etkileri görülmeye başlanmıştır. İlk başlarda bu olumsuz etkiler stres kavramı ile açıklanmaya çalışılmıştır. Daha sonraları ise bu durum "tükenmişlik" kavramı ile ifade edilmeye başlanmıştır. Modern hayatla birlikte, insanoğlunun hayatın anlamını sadece işi üzerinden okuması, bu olumsuz süreci tetiklemektedir. İş hayatında karşılaşılan bütün sorunlar, hayatın bütününe içine almakta ve insan ruhunda yıpranmaya sebep olmaktadır.

Tükenmişlik kavramı, bireysel düzeyde psikolojik temelde ele alındığında konunun sınırları farklı boyutlara genişlemektedir. Örgütsel düzeyde incelendiğinde ise çalışma hayatı, çalışma ortamı ve mesleki olarak sınırlandırılmakta, bu faktörlerin birey üzerindeki etkileri ele alınmaktadır. Bu çerçevede "tükenmişlik" kavramından, "mesleki tükenmişlik" kavramına geçiş yapılabilmektedir. Tükenmişlikle ortaya çıkan sorunlar üretkenliğin azalmasına, iş doyumsuzluğuna ve profesyonelliğin engellenmesine neden olmaktadır. Tükenmişlik konusunda düzenli çalışmalar 1980 yılına kadar yapılmamıştır. Bu yüzden tükenmişliğin tanımlanması konusunda da fikir ayrılıkları vardır. 1980'den sonra tükenmişliğin tanımı daha net yapılmıştır. Tükenmişlik olgusunun ölçülmesi için "Maslach Tükenmişlik Envanteri" (MBI) geliştirilmiştir. Çalışanların ifa ettikleri hizmete olan tutumlarını, motivasyonlarını ve dolayısı ile meslek gruplarını etkilediği için gelişen pazarda tükenmişlik önemini her geçen gün arttırmaktadır (Çiğşar, 2018: 11). Tükenmişlik konusu, endüstri psikolojisi alanında çalışan psikologların temel çalışma konularından biridir. Ayrıca sosyal psikologlarında üzerinde çalışacakları bir konudur. Bu konuda son yıllarda çok sayıda çalışma yapılmıştır. Sonuçta, psikolojinin değişik uzmanlık alanları için çalışılabilecek bir konudur.

2. ÇALIŞMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, Maslach ve Jackson'ın Tükenmişlik Kuramını farklı çalışmalar bağlamında tartışmak ve ortaya özgün bir sonuç koymaktır.

3. ÇALIŞMANIN YÖNTEMİ

Bu çalışmada, literatür taraması yapılmıştır.

4. ÇALIŞMANIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

4.1. Tükenmişlik Kavramının Tanımı

Yapılan çeşitli çalışmalarda, ortaya konan farklı tanımlamalar bulunmaktadır. 1974 yılında, tükenmişliği mesleki bir tehlike olarak klinik anlamda ilk tanımlamalayanlardan biri, kendisi aynı zamanda bir psikiyatrist olan Freudenberger'dir. O, tükenmişliği, *“başarısız olma, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya karşılanamayan istekler sonucu bireyin iç kaynaklarında tükenme durumu”* şeklinde tanımlamıştır (Erkul, 2014: 17). Maslach ve Jackson (1981) tükenmişliği; *“işi gereği insanlarla yoğun ilişkiler içerisinde olan bireylerde görülen duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı sendromu”* olarak tanımlamışlardır (Maslach ve Jackson, 1981: 99).

Pines ve Aranson (1988; akt: Erkul, 2014: 17) tükenmişliği; *“duygusal talepler gerektiren durumlara uzun süre maruz kalmanın neden olduğu fiziksel, duygusal ve zihinsel tükenme durumu”* olarak tanımlamaktadırlar. Özipek (2006) tükenmişliği, *“ruhsal, fiziksel olarak enerjinin tükenmesi, beklentiler, tutumlar ve algılar içeren, kişisel düzeyde yıpranmışlık olarak ortaya çıkan, içsel psikolojik bir yaşam durumu”* olarak tanımlamıştır. Galanikis (2009) tükenmişliği; *“profesyonel bir kişinin, mesleğin özgün anlam ve amacından kopması, hizmet verdiği insanlar ile artık eskisi gibi istekli olarak ilgilenmemesi”* olarak tanımlamıştır. Çığışar (2018) tükenmişliği; *“sıklıkla bireylerle diyalog haline çalışanların bitkin düşmesi, etrafındaki olaylara ve gelişmelere olan ilgisinin azalması ve bunlara bağlı olarak performans düşüklüğü yaşamaları”* olarak tanımlanmıştır. Ergin (1992) tükenmişliği, *“genellikle insanlarla etkileşim içinde olan mesleklerde, kişilerin karşılaştığı duygusal anlamda tükenmiş hissetmeleri, duyarsızlaşmaları ve kişisel başarısızlık yaşamaları ile meydana gelen bir sendromdur”* olarak tanımlanmıştır. Tükenmişlik kavramı, Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde ise *“gücünü yitirmiş olma, çaba göstermeme durumu”* şeklinde açıklanmaktadır.

359

4.2. Maslach ve Jackson'ın Tükenmişlik Modeli

Maslach Tükenmişlik Modeli, literatürde “çok boyutlu tükenmişlik modeli” ya da “üç boyutlu tükenmişlik modeli” olarak da anılmaktadır. Maslach'ın modelinde tükenmişlik, üç boyutta ele alınmıştır. Bu boyutlar sırasıyla; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve başarı duygusunun azalması şeklinde listelenmektedir (Maslach ve Jackson 1986).

4.2.1 Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion/EE):

Maslach ve Jackson'a (1981) göre duygusal tükenme, *“çalışanların yorgunluk ve duygusal yönden kendilerini aşırı yıpranmış hissetmeleri”* olarak tanımlanmaktadır. Duygusal tükenme, tükenmişlik kavramının birinci evresi ve en mühim ögesidir. Duygusal tükenme, kişinin işi kapsamında kendisine çok yüklenilmesi nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Diğer kişilerle devamlı etkileşim halinde çalışan meslek gruplarında daha çok gözlenir (Çimen, 2000). Duygusal tükenme, tükenmişliğin bireysel stres boyutunu belirtmekte ve sonuçta bireyin duygusal ve fiziksel kaynaklarında azalmayı görmektedir. Tükenmişlikle ilgili ilk belirtiler bu aşamada görülmeye başlamaktadır. Tükenmişliğin 3 alt boyutundan en önemli bileşendir. Duygusal tükenmişlik yaşayan kişi eskisi gibi verimli olmadığını düşünerek özgüvenini yitirmeye başlar, yalnızlığı tercih eder ve insanlardan kaçmaya başlar (Dinç, 2018: 24).

4.2.2. Duyarsızlaşma (Depersonalization or Cynicism/DP) :

Duyarsızlaşma sendromu; dozu giderek çoğalan ve bireyi tüketen olumsuz bir duygu durumudur. Maslach duyarsızlaşmayı, “*hizmet sunulan kişilere yönelik uzak, katı ve hatta insancıl olmayan bir yanıt*” biçiminde tanımlamaktadır. Maslach’a göre tükenmişlik türleri arasında duyarsızlaşma, en problemlili boyuttur.

Tükenmişliğin kişiler arası boyutunu temsil etmektedir. Bireyin kendisini ve hizmet verdiği kişileri insancıl olmayan tarzda algılamasıdır (Garden, 1987). Kişi kendi dışındaki insanların hislerine karşı soğuk, ilgisiz, isteksiz ve kayıtsız kalır. Tükenmişliğin bu boyutunda çalışanlar etrafındaki kişilerden sürekli kötülük geleceği kaygısı ile ilişki düzeyini asgari seviyeye indirir. Belirtileri, çevresindeki insanlara karşı soğuk, ilgisiz, kayıtsız, umursamaz, mesafeli hatta insancıl olmayan tutum ve davranışlarda kendini göstermektedir. İlişkilerinde aşağılayıcı, küçük düşürücü ve alaycı bir dil kullanmak, mesleğinde işine ve kuruma karşı katı, kuralcı ve esnek olmayan davranış ve tutumlar içinde olmaktadır.

Duyarsızlaşan bir birey hizmet sunduğu kişilere yönelik katı, duygusuz bir tutum ve davranış içerisinde olur. Duygusal tükenme yaşayan birey, kendisini diğerlerinin problemlerini çözecek güçte hissetmez ve duyarsızlaşmayı bir kaçış yolu şeklinde görür. İnsan ilişkilerinde, işin yapılabilmesi için azami ilgi alaka boyutunu tercih eder (Arı ve Bal, 2008; akt: Çığışar, 2018: 12). Duyarsızlaşma aşamasında, kişi bakım ve hizmet verdiklerine karşı onların kendilerine özgü birer varlık olduklarını dikkate almaz ve duygudan yoksun şekilde davranmaya devam eder (Kayabaşı, 2008: 195). Diğerlerini bir makine olarak görür ve onlardan azami derece istifade etmenin, fayda sağlamanın yollarına bakar.

4.2.3. Kişisel Başarısızlık (Personal Accomplishment/PA):

Kişisel başarı, “*sorunun üstesinden başarı ile gelme ve kendini yeterli bulma*” olarak tanımlanırken; bunun tersi olan kişisel başarısızlık ise, “*kişinin kendini işinde yetersiz ve başarısız olarak algılaması*” olarak tanımlanmaktadır. Kişisel başarısızlık yaşayan kişi kendisini olumsuz olarak değerlendirmektedir. Birey, kendisi hakkında geliştirdiği olumsuz düşünce tarzı yüzünden kendisini iş, olay ve durum karşısında yetersiz ve başarısız olarak algılar, öz saygısını kaybeder ve kendini suçlama ile depresyona girer. Tükenmişliğin üçüncü alt boyutu olan düşük kişisel başarı hissi başkaları hakkında da olumsuz düşünme ve yargılayıcı tutumlara neden olur (Dinç, 2018: 24). Kişisel başarıda düşme hisseden birey kendisini yetersiz hisseder, yetkin bir birey olmadığını düşünür. Aynı zamanda motivasyonunda da düşme yaşar. Bu boyutta birey kendisine ilişkin değerlendirmelerinde genel bir olumsuzluk hisseder, işinde ilerleme kaydetmediğini, hatta gerilediğini, harcadığı çabanın bir işe yaramadığını ve çevresinde bir etki meydana getirmediğini sürekli olarak zihninde canlandırır. Kendini olumsuz değerlendirir ve kişisel başarılarında eksik olarak algılar. Kendini başarısız olarak değerlendiren kişi sonuçta başarabileceği ya da gerçekleştirebileceği eylemleri yapamamaya ve kendini pasifize ederek mesleki davranımlardan ve yeni bir işe koyulmaktan kaçınmaya başlar. Kendini suçlama, sevildiğini düşünmeme, başarısızlık duyguları, benlik saygısının azalması ve depresyon şeklinde kendini göstermektedir (Izgar, 2001; Kayabaşı, 2008: 195).

4.3. Maslach Tükenmişlik Envanteri (MBI)

Maslach Tükenmişlik Envanteri, insanlara doğrudan hizmet vermeyi amaçlayan mesleklerdeki kişilerde, tükenmişliği ölçmek için düzenlenmiş, yaşanan tükenmişliğin üç alt boyutunu değerlendiren bir ölçme aracıdır. Bu 3 alt boyut; “*Duygusal Tükenme (Emotional Exhaustion)*”, “*Duyarsızlaşma (Depersonalization)*” ve “*Kişisel Başarı Duygusu (Personal Accomplishment)*” şeklindedir. Maslach Tükenmişlik Envanteri, Ergin (1992) tarafından Türkçeye uyarlanarak doktor, hemşire, öğretmen, avukat, polis, vb. mesleklerden oluşan 235 kişilik bir grupla ön denemesi yapılmıştır. Bu uygulamada elde edilen veri analizleri sonucunda ölçekte bazı değişiklikler yapılmıştır. Orijinal formundaki “hiçbir zaman, yılda

birkaç kere, ayda bir, ayda birkaç kere, haftada bir, haftada birkaç kere, her gün” şeklinde yedi basamaklı yanıt seçenekleri, Türkçe uyarlamasında “hiçbir zaman, çok nadir, bazen, çoğu zaman, her zaman” şeklinde beşli yanıt seçenekleri olarak düzenlenmiştir. Maslach Tükenmişlik Envanteri, 22 sorudan oluşup üç alt boyutu ölçmektedir. Bu alt boyutlardan “Duygusal Tükenme, 1. 2. 3. 6. 8. 13. 14. 16. ve 20. maddelerden; “Duyarsızlaşma” alt boyutu 5. 10. 11. 15. ve 22. maddelerden ve “Kişisel Başarı Duygusu” alt boyutu ise 4. 7. 9. 12. 17. 18. 19. ve 21. maddelerden meydana gelmektedir.

Tablo 1: Beşli Derecelendirme Sistemi Puanlarına Karşılık Gelen Yorum Tablosu

Seçenekler	Puan	Alt-üst sınır	Puana karşılık gelen yorum
Hiçbir zaman	1.00	1,00-1,80	Çok az tükenmiş
Çok nadir	2.00	1,81-2,60	Az tükenmiş
Bazen	3.00	2,61-3,80	Orta düzeyde tükenmiş
Çoğu zaman	4.00	3,41-4,20	Çoğunlukla tükenmiş
Her zaman	5.00	4,21-500	Çok fazla tükenmiş

Tablo 1’de görüldüğü gibi, Maslach Tükenmişlik Envanteri 5’li derecelendirme ölçeği ile hazırlanmış; “Hiçbir zaman” seçeneği için 1; “Çok nadir” seçeneği için 2; “Bazen” seçeneği için 3; “Çoğu zaman” seçeneği için 4 “Her zaman” seçeneği için 5 puan verilmektedir. Tükenmişliğin yüksekliği duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerindeki yüksek puanı, kişisel başarı alt ölçeğindeki düşük puanı yansıtır. Tükenmişliğin orta düzeyi her üç alt ölçekteki orta düzeyi yansıtır. Tükenmişliğin düşük düzeyi duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerindeki düşük, kişisel başarı alt ölçeğindeki yüksek puanları yansıtır (Çam, 1993).

361

4.4. Tükenmişliğe Etki Eden Faktörler

4.4.1. Kişisel Nedenler: A tipi (hırslı, rekabetçi, inatçı) kişilik özellikleri, bireyin dayanıklılık seviyesi, yaş, evlilik, çocuk sayısı, eğitim durumu, ait olunan ailenin statüsü, kendini işine adanma, işkolik olma, işi ile ilgili beklentiler, motivasyon becerileri, öz-saygı, engellenme düzeyi, deneyim, denge durumu, farkındalık durumu, sahip olunan değerler ve sınırlamalar vb. kişiye özgü nedenler tükenmişliği etkilemektedir.

4.4.2. Çevresel Nedenler:

A) İşin niteliğinden kaynaklı faktörler (yüksek ses, kötü ulaşım, iş ortamındaki gerilim, kişiler arası sorunlar, vb.) faktörler

B) Yönetim işleyişinden kaynaklı çevresel nedenler (tanımlanmamış hiyerarşi, örgütsel kusurlar, beceriksiz ve liyakatsiz yöneticiler, nepotizm, vb.) faktörler

C) Yükselme, ücret, özerklik, materyal, araç-gereçlerden kaynaklı faktörler (haftalık çalışma saatleri, ücret adaletsizliği, özlük haklarının engellenmesi, vb.) faktörler

D) İnfomal ilişkilerden kaynaklı sebepler (akran desteğinin düşük düzeyleri, iş ortamındaki iletişim örüntüsü, vb.) faktörler tükenmişliğin derecesini etkilemektedir (Çam, 1995).

4.5. Tükenmişlik Sendromu

Tükenmişlik sendromu; değişik sektörlerde değişik sıklıkta görülebilen aslında kişinin kendini geliştirme isteğinin ortadan kalkması ile sonuçlanan bir genel durumdur. Bu durumun içerisine bir de depresyon ayağı da eklenebilmektedir. Tükenmişlik yaşayan insanlar aynı zamanda depresyonu da yaşayabilmektedirler (Çığışar, 2018: 10). Tükenmişlik sendromu yaşayan bireyler hastalık nedeniyle sık sık işe gelmemekte, uyku problemleri yaşamakta, sık sık ağrı kesici kullanmakta ve işten ayrılmayı düşünmektedirler. Tükenmişlik Sendromu, bireyin güç ve enerji kaybı sonrası iç kaynaklardaki tükenme durumudur. Stres ile etkin mücadele edememenin bir yansıması olarak görülen Tükenmişlik Sendromu, duygusal tükenme, duyarsızlaşma boyutlarından meydana gelmektedir (<http://www.hurriyet.com.tr>).

4.5.1. Tükenmişliğin Sendromunun Belirtileri

Tükenmişlik hissedenden bireyde görülen belirtiler duygusal, davranışsal, fiziksel ve sosyal belirtiler olmak üzere sınıflandırılabilir (Arı ve Bal, 2008; akt: Çığsar, 2018: 23).

4.5.1.1 Psiko-Fizyolojik Belirtiler

- Yorgunluk ve bitkinlik hissi
- Enerji kaybı
- Kronik soğuk algınlığı ve uyku bozuklukları
- Gastrointestinal bozukluklar
- Kilo kaybı
- Solunum güçlüğü
- Psikosomatik hastalıklar
- Koroner kalp rahatsızlığı insidansında artma.

4.5.1.2. Psikolojik Belirtiler

- Duygusal bitkinlik
- Kronik bir sinirlilik hali
- Çabuk öfkelenme
- Zaman zaman bilişsel becerilerde güçlükler yaşama
- Hayal kırıklığı
- Çökkün duygu durumu
- Anksiyete
- Huzursuzluk
- Sabırsızlık
- Benlik saygısında düşme
- Değersizlik
- Eleştiriye aşırı duyarlılık
- Karar vermekte yetersizlik
- Apati
- Boşluk ve anlamsızlık hissi
- Ümitsizlik.

4.5.1.3. Davranışsal Belirtiler

- Eleştirilmekten hoşlanmama, olaylara ani tepki gösterme,
- Çabuk öfkelenme, sabırsızlık, alınganlık, iş doyumsuzluğu, unutkanlık,
- Her şeye şüphe ve endişe ile yaklaşma, işle ilgili konuları erteleme, iş dışındaki

şeylerle ilgilenme

- İnkâr etme, çevre ile ilişkilerde bozulma.

4.5.1.4. Sosyal Belirtiler

- Etrafına karşı olumsuz tutum ve davranış sergileme
- Çevresindekilere karşı umursamaz davranma,
- Görevlerini gerektiği gibi yerine getirememesi sonucunda iş arkadaşları ve

üstleri arasında oluşabilecek muhtemel gerilimler.

4.6. Tükenmişliğin Sonuçları

4.6.1. Bireysel Etki ve Sonuçları

- Bireylerde psikosomatik rahatsızlıklar
- Evlilik ve aile yaşamındaki sorunlar
- Uykusuzluk ve kronik yorgunluk sorunları
- Alkol ve ilaç kullanımında artış
- İşte ya da iş dışında genel olarak insan ilişkilerinde bozulma ve olumsuzluklar
- Öz-saygının azalması ya da kaybı ve öz-güven duygusunda azalma
- Çevresindeki bireylere karşı negatif duygu ve tavırlar.

4.6.2. Örgütsel Etki ve Sonuçları

- İşten ayrılma ve iş doyumsuzluğu
- İşsizlik ve aksatma
- Çalma ve hırsızlık
- Hastalıktan kaynaklanan nedenlerle artan bir şekilde işe gelmeme ya da işe geç gelme
- Hizmetin niteliğinde bozulma
- Evraklarla ilgili sahtekârlıklar
- Düşük iş performansı
- Yeni bir meslek için eğitim alma
- Azalmış verim ve düşük performansla bağlı hasta kalış süresinde artma (maddi ve manevi yük oluşturarak)
- İşteki kaza ve yaralanmalarda artma
- İstemleri erteleme, medikasyon hatalarında artma ve ölümlerin olması, vb. gibi sonuçlar görülebilmektedir (Kaya, 2009: 13; akt: Yazgı, 2014: 11).

4.7. Tükenmişlikle Mücadele Yöntemleri

Tükenmişliğin etkisini en aza indirmek için bazı tedbirler alınabilir. Bu tedbirlerden bazılarını şunlardır:

- İş yoğunluğunun arttığı dönemlerde yardımcı çalışan ve ek takviye sağlamak
- Serbest karar verme mekanizmasını ve mekanizmaya katılımı arttırmak
- Başarıları ve çalışmalarını tebrik etmek
- Ödül dağıtımını arttırmak
- Öze yönelim ve dinlenme için ayrılan sürenin artırılması
- Üst idarecilerin desteğini almak
- İkili diyalogların seyirini değiştirmek
- İletişim süresini azaltıp kalitesini arttırmak
- İşin gerektirdiği sorumluluğu dengede tutmak
- Yeni işlere yeni kişiler atamak,
- Bireysel olarak; işle ilgili net ve realist beklenti ve hedeflerin oluşturulması, girişkenlik becerisi, kişisel gelişim ve danışmanlık gruplarına katılmak, zaman yönetimi, hobi edinmek, tatil yapmak, spor yapmak, sağlıklı beslenmek, jimnastik etkinliklerin artırılması ve yeni bir iş önerilmektedir (Çimen, 2000).

Bunlardan başka;

- İş ve aile yaşamında suçluluk hissetmeden üzerine almak istemediği sorumluluklara **hayır** diyebilmek
- Stres yaratan durumlarla karşılaştıkça güçlü ve zayıf yönlerini öğrenme, karşılaşılan yeni stresli ortamlara bunu aktarma
- Gerçekçi hedefler koyma: Anlamlı, ulaşılabilir hedefler koyma ve hedefi uzun ve kısa vadeli olarak parçalara ayırma, planlama yapmak
- Kendini ön plana koyma: Kendini dinleme, yorulmaya, tükenmeye başladığı zamanda kendini şarj etme. Kendine zaman ayırma belli bir süre sadece kendi zevk aldığı bir şeyi yapmak
- İş ve ev yaşamında memnuniyetsizlik ve sorun yaratan durumları tespit etme ve bunları değiştirmek
- Zamanı etkili yönetmeyi öğrenme: Ev ve iş yaşamında geçirilen zamanı nicelikten niteliğe götürmek
- Mükemmeliyetçiliği azaltma, hata yapabileceğini kabul etmek
- Stresle baş etme becerisi geliştirmek (<https://www.e-psikiyatri.com>).

4.8. Tükenmişlik Sendromunun Tedavisi

Tükenmişlik sendromunun standart bir tedavisi yoktur. Son zamanlarda tanınmış pek çok klinik tükenmişlik sendromu konusunda uzmanlaşmıştır. Terapi özel eğitimli terapistlerce yürütülür. Bu terapistler genellikle psikoterapi uzman eğitimi almış hekim ve psikologlardır. Tükenmişlik sendromu ilaç tedavisi ve psikoterapi tedavisi ile tedavi edilebildiği gibi, bireyin hastalık ile mücadele etmesi çok daha önemlidir. Birey kendi durumunun farkına varmalı ve kendine daha çok zaman ayırmalıdır (<https://www.sozcu.com.tr>).

4.9. Literatür Taraması

Tükenmişlikle ilgili yapılan araştırmalar son yıllarda artmakta ve yeni fiktisel modellerin oluşmasında umut vaat etmektedir. Yeni modellerde tükenmişliği azaltmak için sendromu alt edecek yeni fikirlerin üretilmesine yönelik çalışmalar artmaktadır. Sosyal açıdan bu araştırmalar, çalışma alanında kişilerin sağlıklı, huzurlu ve mutlu olma durumları için değerli ve farklı katkılar sağlamaktadır. (Çağlıyan,2007: 6; akt: Yazgı, 2014: 19).

Tükenmişlik araştırmaların ilk safhası 1970'li yıllarda Amerika'da ortaya çıkmıştır. Konu ile ilgili ilk çalışmalar, sosyal hizmetlerde ve sağlık sektöründe çalışan ve amaçları insanlara yardım etmek olan çalışanların tecrübelerine ve örnek olay incelemelerine dayanmaktadır. Tükenmişlik ile ilgili ilk makaleler Alman psikiyatrist 1974 yılında Freudenberger ve 1976 yılında sosyal psikolog olan Maslach tarafından yazılmıştır. Tükenmişlik üzerine yapılan araştırmalar 1980'lerde deneysel boyutta yapılmaya başlanmıştır. Tükenmişliği ölçmek için çeşitli yeni ölçekler, araştırma metotları geliştirilmiştir. 1990'lı yıllarda farklı uygulama alanlarına yönelimler olmuştur. Günümüzde geniş bir literatüre sahip olan tükenmişlik olgusu, birçok farklı alanlarda araştırma konusu olmuştur ve olmaya da devam etmektedir (Boyar, 2011).

Tükenmişlik sendromu ile bireyin psikolojik özellikleri arasındaki ilişkiler, son yıllarda iş yaşamında, üzerinde sıkça durulan konular arasında yer almaktadır. Yapılan araştırmalar ve tükenmişliği tanımlamada kullanılan modeller hemen hemen her ekol tarafından ele alınmıştır. Yapılan analizler sonucunda; okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri öğretmenlerin cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, eğitim verilen yaş grubuna, sınıflarındaki çocuk sayısına ve çalışılan kurum türüne (anasınıfı-anaokulu) göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak, öğrenim düzeylerine ve kurumdaki çalışma durumlarına (kadrolu-ücretli) göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Mahmood'un (2017: 8) Resmi ve özel liselerde çalışan İngilizce öğretmenlerinin iş tatminleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Buna göre, iş tatminleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında negatif bir ilişki olduğu; bir başka deyişle iş tatminleri azaldıkça tükenmişlik düzeylerinin arttığı ya da iş tatminleri arttıkça tükenmişlik düzeylerinin azaldığı ortaya çıkmıştır.

Dincerol (2013) öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri ile iş tükenmişliklerinin farklılaşmasını ele almıştır. Yapılan araştırma sonucunda, öğretmenlerin iş'teki tükenmişlik düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Bununla birlikte, analiz sonuçlarına göre mesleki tükenmişlik düzeyinde de anlamlı bir artış tespit edilmiştir. Özellikle öğretmenlerin görev yaptıkları okul değişkeni açısından bu farklılaşmanın yüksek olduğu görülmektedir. Khezerlou (2012) Türk öğretmenlerin duygusal tükenmişlik seviyeleri İranlı öğretmenlerden daha fazla olup İranlı öğretmenlerin kişisel başarı seviyesi Türk öğretmenlerden daha fazladır. Bunun yanında İranlı ve Türk öğretmenlerin duyarsızlaşma seviyesi hemen hemen aynıdır. Nitel analizin sonuçlarına göre İranlı öğretmenler tükenmişliğin kaynağını idari faktörler olarak görürken, Türk öğretmenler okul faktörleri olarak görmektedir. Boyar'ın (2011) yaptığı araştırmanın sonucuna göre, kişisel başarısızlık hissini en çok tetikleyen unsurun rol belirsizliği olduğu ortaya çıkmıştır. Aşırı iş yükünün en fazla duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma boyutlarında etkili olduğu tespit edilmiştir. Çitil'in (2014) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre, yaş ve tükenmişlik arasında, genç çalışanların yaşlı çalışanlardan daha fazla tükenmişlik semptomları gösterdiği gençlerde işe geç gelmelerin, izinsiz gelmemelerin, sebepsiz izin almaların, işin

niteliğinde bozulma gibi olumsuz durumların yaşı ileri olanlardan daha fazla görüldüğü ve bu durumun tükenmişliğin her üç boyutunda da (duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı) ciddi bir soruna neden olduğu ortaya çıkmıştır. Tükenmişliğin sonuçları incelendiğinde yaşlı çalışanların mesleklerine gösterdikleri fedakârlık duygusunda azalma ve emekliliğe ayrılma düşüncesi de tükenmişliğin belirtileri arasındadır. Genç çalışanların tükenmişliğe yeterince direnemediği, büyük ideal ve hayallerle başladıkları işlerinden kolayca vazgeçtikleri Cherniss'in 1992'de yaptığı araştırma ile de ortaya çıkmıştır.

Urgancı'nın (2018: 23) 112 acil sağlık hizmetleri çalışanlarının mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerine yaptığı araştırma sonuçlarına göre; İstanbul 112 acil sağlık hizmetleri çalışanlarının mesleki tükenmişlik düzeylerinin, algılanan stres ve stresle başa çıkma stratejilerinin evlilik doyumu ve evlilik yaşamı üzerindeki etkileri anlamlı bulunmuştur. Çalışmaya katılan acil sağlık hizmetleri çalışanlarının mesleki tükenmişlikleri ve evlilik doyumları arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Yani mesleki tükenmişlik arttıkça, evlilik doyumu azalmaktadır. Yine algılan stres düzeyi ile evlilik doyumu arasında da ters yönde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Stresle başa çıkma stratejileri ve evlilik doyumu arasında ise pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. İstanbul 112 acil sağlık hizmetleri çalışanlarının evlilik doyumu düzeylerinin cinsiyet, çocuk sayısı, evde eş ve çocuklarla birlikte yaşayan aile büyüğünün varlığı ve aylık gelir düzeyi açısından anlamlı farklılıklar göstermediği ancak; yaş, evlilik süresi, mesleki unvan, eş çalışma durumu, 112 acil sağlık hizmetlerinde çalışma süresi, çalışılan birim ve haftalık çalışma saati açısından anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

5. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Maslach Tükenmişlik Modeli,(MBI) tükenmişliği, “duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda azalma hissi” olarak tanımlandığı psikolojik bir sendromdur. Burada tükenmişlik sendromunun kilit noktalarından biri, duygusal tükenmenin artması, duygusal kaynakların tükenmesi, enerjinin bitmesi ve kişinin artık diğer kişilere verecek bir şeyinin kalmamasıdır. Diğer bir nokta olan duyarsızlaşma ise duygusal tükenme ile ilişkili hatta onun sonucudur. Kişi artık çevresinde olanlara ve karşıdaki insanın yaşadığı duygulara karşı ilgisiz, soğuk, katı bir tavır içindedir; bu da kişinin kendini işinden ve çevresinden uzaklaştırmasına, soyutlamasına kadar gidebilir ve kişi işe olan inancını, verimliliğini yitirebilir. Üçüncü kilit nokta da kişinin artık yaptığı işte kendini yeterli ve başarılı görmemesinden kaynaklanan kişisel başarıda azalma hissidir.

Tükenmişlikle ilgili yapılan araştırmalar; tükenmişliğin sonuçlarının bireyin kendisinde ciddi etkileri olabileceği, görev yaptıkları alanda ve hizmet verdiği bireyler açısından dalga dalga büyüyen olumsuzluklar olabileceğini göstermiştir. Tükenmişlikle ilgili çalışmalar incelendiğinde tükenmişliğin belirtileri ve nedenlerinden sonra sonuçları üzerinde durulmuştur. Buna ek olarak mesleki tükenmişlik eğitim alanlarında başlıca bir sorun olmakta ve öğretim kalitesini, öğrenci başarısını, okul atmosferini ve sosyal refahı olumsuz olarak etkilemektedir.

Çesitli meslek grupları üzerinde yapılan çalışmalar, çalışanların iş ortamındaki problemlere karşı ilgisizleştiklerini, kendilerini geri çektiklerini ve giderek işlerine daha az zaman harcadıklarını ortaya koymaktadır. Çalışanların sağlık problemleri ile karşılaşmaları yanında, işe gelmeme, geç kalma, rapor alma gibi eğilimlerinin arttığı gözlenmiştir. Bütün bu problemlerin, iş kalitesi ve verimliliği üzerine olan etkisi de yadsınamaz düzeydedir. Tükenmişlik, merkezinde bireyin zarar görmesiyle başlayan, buna bağlı olarak sosyal çevresini etkileyen, örgüt açısından verimlilik, kalite gibi maddi zararlara sebebiyet veren ve toplumsal boyutta da sosyal bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Tükenmişlik, bireyi etkileyen pasif bir duygu durumu değildir. Tükenmişliği yaşayan kişinin olumsuz etkileri en yakınındakilerden en uzaktakilere doğru dairesel bir hızla ilerlemektedir. Yalnız kendisini

değil; eğittiği öğrencisini, mesai arkadaşlarını, amirlerini, kurumun işlevselliğini ve hatta bölgesini kısaca tüm toplumu etkilemektedir.

KAYNAKLAR

Boyar, E. (2011). An investigation of job burnout among accounting employees in Turkey. (Unpublished master's thesis). Sakarya University, Institute of Social Sciences, Sakarya.

Çam, O. (1995). *Tükenmişlik*. İzmir: Saray Medikal Yayıncılık.

Çığışar, A. V. (2018). Avukatların mesleki tükenmişlik düzeylerinin demografik özelliklere ve bazı mesleki değişkenlere göre incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çimen, M. (2000). Türk silahlı kuvvetleri sağlık personelinin tükenmişlik, iş doyumu, kuruma bağlılık ve işten ayrılma niyetlerine ilişkin bir alan araştırması. (Yayımlanmamış doktora tezi). T. C. Genelkurmay Başkanlığı Gülhane Askeri Tıp Akademisi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Çitil, E.T. (2014). Evaluation of job burnout and emotional intelligence and determination of effective factors in midwives. (Unpublished master's thesis). Atatürk University, Institute of Health Sciences, Erzurum.

Diñç, G. (2018). Examination of job burnout levels and subjective well-being levels of special education teacher working in private educational institutions. (Unpublished master's thesis). Biruni University, Institute of Education Sciences, İstanbul.

Dincerođ, C. (2013). The analysis of burnout syndrome in terms of job burnout and occupational burnout: An application on teachers. (Unpublished master's thesis). Gazi University, Institute of Education Sciences, Ankara.

Erkul, A. (2014). Meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ergin, C. (1992). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve maslach tükenmişlik envanterinin uygulanması. 7. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.

Galanikis, M. (2009). Factorial structure and psychometric properties of the Maslach Burnout Inventory (MBI) in Greek Midwives. *Europe's Journal of Psychology* vol., 4, pp. 52-70.

Garden AM. (1987). Depersonalisation, a valid dimension of burnout, *Human Relations*, 40, 545-560.

Hanedar, A. N. (2018). Beden eğitimi öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı tutumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Izgar, H. (2001). Okul yöneticilerinde tükenmişlik. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım,

Kayabaşı, Y. (2008). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, sayı, 20.

Khezerlou, E. (2012). A cross-cultural examination of english language Teachers' job burnout: The case of Iran and Turkey. (Doctoral Thesis). Hacettepe University, Institute of Social Sciences, Ankara.

Mahmood, S. M. R. (2017). Relationship between preschool teachers' job burnout level and organizational cynicism attitudes. (Unpublished Master's Thesis). Yüzüncü Yıl University, Institute of Education Sciences, Van.

Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. Englewood cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.

Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout. How organizations cause personal stress and what to do about it*. California, San Francisco: Jossey-Bass publishers.

Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, Vol.2, pp. 99-113.

Maslach, C., Schaeffeli, W. B. & Leiter, M. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397-422.

Maslach, C. (2003). Job burnout directions in research and intervention, *Current Directions in Psychological Science*;12(5):189-192.

Maslach, C. & Goldberg, J. (1998). Prevention of burn out: New perspectives. *Applied and Preventive Psychology*, 7, 63-74.

Maslach, C. & Jackson, S. E. (1986). Maslach Burnout Inventory Manual (2nd ed.), Palo Alto, Ca: Consulting Psychologist Press.

Özipek, A. (2006). The level of occupational burnout in teachers working in secondary schools and their causes. (Unpublished Master Thesis). Trakya University, Institute of Social Sciences, Kırıkliireli.

Urgancı, Ç. (2018). İstanbul 112 acil sağlık hizmetleri çalışanlarının mesleki tükenmişlik düzeyleri, algılanan stres düzeyi ve stresle başa çıkma stratejilerinin evlilik doyumunu yordama gücü. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yazgı, A. (2014). Mesleki tükenmişlik düzeyleriyle iş motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul ili Maltepe ilçesi ceza infaz kurumlarında yapılan alan araştırması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Çevrimiçi linkler:

<https://study.com/academy/lesson/what-is-job-burnout-definition-signs-symptoms.html>,
Definition of Job Burnout, Erişim tarihi, 17.03.2019.

<https://www.mayoclinic.org/healthy-lifestyle/adult-health/in-depth/burnout/art-20046642>, Nov, 21, 2018. Erişim tarihi, 21.03.2019.

[https://www.tdk.gov.tr.](https://www.tdk.gov.tr/), *sözlük*, Erişim tarihi, 15.07.2019.

<http://www.hurriyet.com.tr/kelebek/saglik/tukenmislik-sendromu-nedir-40972161>,
Erişim tarihi, 21.03.2019.

<https://www.sozcu.com.tr/2018/saglik/tukenmislik-sendromu-nedir-belirtileri-nedenleri-ve-tedavisi-oub2-2561115/>, Erişim tarihi, 21.03.2019.

<https://www.e-psikiyatri.com/>Tükenmişlik sendromu ve önlenmesi, Erişim tarihi, 21.03.2019.

FOTOGRAFİK DEHÂ STEPHEN WILTSHIRE

PHOTOGRAPHIC GENIUS STEPHEN WILTSHIRE

Dr. Öğr. Üyesi Gülşah ÖZDEMİR
Cumhuriyet Üniversitesi

Abstract

Stephen Wiltshire is a renowned artist in many countries of the world with his detailed panoramic city views. His drawings with his perfect photographic memory are so detailed that the artist draws everything from the streets to the exterior views of the buildings. Artist's the most familiar feature that a documentary about the artist was made by BBC and in this documentary, the artist made a 20-minute city tour by helicopter, then he kept the whole city in his memory and drew in detail the large areas. Born in 1974 in London, British-born Caribbean artist, who has performed many times from Tokyo to Dubai, visiting city centers in many different parts of the world. While everything seems normal until this point, what makes Stephen Wiltshire even more special is that the artist has autism savant syndrome. Savant syndromes are individuals who are unable to complete their mental and / or developmental competence but also have a perfect memory and ingenious abilities. The artist, who was diagnosed as autism savant syndrome at a very young age, could not speak for years and expressed himself with his paintings. When his talents were discovered, he was sent to Queensmill by his family when he was 5. At the age of thirteen he was declared "the best child artist in England" by Sir Hugh Casson, President of the Royal Academy. At the age of 32 he was awarded the State Medal by Queen Elizabeth of England. With performances, exhibitions and drawing books to this day, Wiltshire is a hope for thousands of autists, he may not earn much astronomical figures compared to the art market, but it works in collections around the world. The aim of this article is to examine the realization of all these situations in chronological order that by autistic Stephen Wiltshire drawn panoramic cityscapes that perfectly resemble the reality he made with an ability dependent on his disease and while art is thought to have an incredible therapeutic effect on Wiltshire's disease, disease also has a profound effect on art. In this article, historical method technique has been used.

368

Key Words: Art, Genius, Autism, Savant Syndrom.

1. Giriş

Adını dünyaya fotografik hafızası ile duyuran Stephen Wiltshire (resim 1), çizdiği ayrıntılı panoramik şehir manzaraları ile dünyanın birçok ülkesinde tanınmış bir sanatçıdır. Kusursuz fotoğrafik hafızası ile gerçekleştirdiği çizimler o kadar detaylıdır ki, ara sokaklardan binaların dış görünüşlerine kadar sanatçı gördüğü her şeyi birebir çizmektedir. Dünyanın birçok merkezinde gerçekleştirdiği canlı performansları büyük kitleler tarafından ziyaret edilmektedir.

Herşeyden önce iyi bir ressam ve takdire doymayan bir sanatçı olan Wiltshire'in doğuştan gelen kendine has yeteneği ve tarzı seyircisini genel olarak şaşırtmaktadır. Deha olarak anılan Wiltshire çocukluğundan bu yana yaşadığı olaylar zinciri ve bunların bir takım etkileri sonucunda dikkat çekici şehir manzaraları gerçekleştirmiş ve engelli bir birey olarak sanat dünyasına farklı bir bakış açısı kazandırmıştır.

2. Problem

Günümüz sanatının ünlü otistik sanatçısı Stephen Wiltshire'in hayatının farklı dönemlerinde yaşadığı olaylar nelerdir ve hastalığı sonucunda oluşan dâhiyane fotoğrafik hafızasının sanatçının çizimlerine yansıma biçimleri nasıldır?

3. Amaç

Çalışmanın amacı; dünyaca ünlü otistik bir sanatçı olan Stephen Wiltshire'ın çizdiği, gerçeğine kusursuz bir şekilde benzeyen panoramik şehir manzaralarını hastalığına bağlı bir yetenek ile gerçekleştirdiğini, sanatın Wiltshire'nin hastalığı üzerinde inanılmaz bir terapi etkisi yarattığı düşünülürken, hastalığının da sanat üzerinde derin bir etki yarattığını ortaya koyarak tüm bu durumların gerçekleşmesini kronolojik bir sıralama ile incelemektir.

4. Yöntem

Araştırma verilerine nitel araştırma yaklaşımında tarihsel araştırma yöntemi ile literatür taraması yapılarak ulaşılmıştır. Tarihsel araştırma yöntemi konu ile ilgili kaynakların ve yayınların incelenmesi sırasında kullanılan yöntemdir. "Her araştırma konu ve probleminin bir geçmişi vardır. Araştırmacı bunları incelemek zorundadır. Her araştırma yapan, tez hazırlayan kişi bu yöntemi kullanmaktadır" (Kaptan'dan akt. Şen, 2005, 347).

5. Stephen Wiltshire

Son zamanların en sıradışı yeteneklerinden biri olan Stephen Wiltshire 24 Nisan 1974'te Londra'da doğmuş siyahı bir resim sanatçısıdır. Çizdiği ayrıntılı panoramik şehir manzaraları ile dünyanın birçok ülkesinde tanınmakta olan Wiltshire'ın kusursuz fotoğrafik hafızası ile gerçekleştirdiği çizimler o kadar detaylıdır ki, ara sokaklardan binaların dış görünüşlerine kadar sanatçı her şeyi birebir çizmektedir. "Beş yaşındayken, Hammersmith ve Fulham sınırlarında Queensmill School adlı bir okula başlamış ve bir müddet sonra çizmeye ilgisi olduğu keşfedilmiştir. Bu çizimler, çok genç biri için inanılmaz becerilere ve teşvik edilmesi gereken doğuştan gelen bir yeteneğe sahip olduğunu göstermiştir. (...) Bu inanılmaz yolculuk, hayvan çizimleriyle başlamış, bunları dünyaca ünlü Londra otobüsleri izlemiş ve daha sonra da binalara doğru genişlemiştir" (Mack, 2010). Yaşamının ilk yıllarında çevresindeki insanları şaşırtacak derecede harika çizimler yapmıştır. Sanatçı sadece fotoğrafik hafızası ile değil yaptığı etkileyici tasarımlarla da dikkatleri üzerine toplamıştır. "Sekiz yaşındayken, okuldaki bir kitapta bazı deprem resimleri gösterildi ve eğer gerçekten bir deprem kurbanı olsaydı Londra'yı nasıl göreceğini gösteren bazı çarpıcı eserler üretti" (Mack, 2010). Sonrasında ürettiği şehir manzaraları ile de yavaş yavaş sanat dünyasının dikkatini çekmeye başlamıştır. "1987'de, on üç yaşındayken, Kraliyet Akademisi'nin Eski Başkanı Sir Hugh Casson'dan tarafından 'İngiltere'deki en iyi çocuk sanatçı' olarak tanımlandı ve o zamandan beri televizyon programlarında, kitaplarda, turnelerde ve sergilerde yer aldı. Üç kitap üretmiş sonuncusu 1991'de 'Değişen Şehirler' olmuştur ve bu da Sunday Times'ın En Çok Satanlar listesinde bir numara olmuştur" (Mack, 2010). BBC tarafından hakkında yapılmış bir belgesel bulunan sanatçının helikopter ile yaptığı 20 dakikalık bir şehir turunun ardından tüm şehri hafızasında tutarak çok büyük boyutlu alanlara ayrıntısı ile çizdiği en bilindik özelliğidir. Sanatçı Tokyo'dan (resim 2) Dubai'ye, Sydney'e (resim 3) kadar dünyanın çok farklı bölgelerinde bulunan şehir merkezlerini ziyaret ederek defalarca performans gerçekleştirmiştir. Wiltshire "çalışmalarında sadece tükenmez kalem, kaliteli kâğıt kullanarak müzik ile bir nevi transa geçerek çizimlerine başlamaktadır" (Işık, 2013, 25). Kısa bir süre izlediği şehir manzarasını gerçeğine yakın şekilde kağıda aktaran sanatçı mekanik bir kopyacıdan ziyade çizimlerine kendi yorumunu da katabilmesi ile bilinir. Nörolog ve psikolog Dr. Oliver Sacks onun çizimleri hakkında şöyle demiştir: "Çizimleri hiçbir anlamda kopyalara veya fotoğraflara benzemez, mekanik ve kişisel olmayan şeylerdir, - her zaman eklemeler, çıkarmalar, düzeltmeler ve tabii ki Stephen'in kusursuz üslubu vardır. (...) Wiltshire'ın Londra silüeti çizimlerine (resim 4) yakından bakarsanız- özellikle aynı görüntülerin yer aldığı fotoğraflar ile karşılaştırırsanız - zaman zaman çizimlerine detaylar eklediğini veya çıkardığını anlayabilirsiniz" (Wansell, 2008). Bir arkadaşı da stephen hakkında şöyle

söylemiştir: “Stephen’in yaptığı dijital fotoğraf makinesi ile çekilmiş bir görüntüyü gözden geçirerek resmetmek değil binaları tamamen bellekten ayrıntılı olarak çizerek kişisel bir ustalık gerçekleştirmektir” (Wansell, 2008). Gittiği her şehirde övgüler ile karşılanan Stephen Wiltshire gerçekten de olağanüstü yeteneği ile harikalar yaratmaktadır. Bu kadar güzel ve başarı dolu bir hayat hikayesinin ardından Stephen’ı Stephen yapan, sıra dışı dehâ bir sanatçı olmasını sağlayan bu fotoğrafik hafıza ile ilgili yeteneğinin nereden geldiğine odaklanmak bakış açımızı değiştirebilir. Stephen aslında otizm savant sendromlu nadir sanatçılardan biridir.

Savant Sendromu “gelişimsel ya da zihinsel yetersizliklerin yanında çoğu insanda bulunmayan sıra dışı zihinsel becerileri olan kişileri tanımlamaktadır. Bu durum doğuştan ve doğum sırasında olabilir veya bebeklik, çocukluk veya yetişkinlik dönemlerinden daha sonra beyin zedelenmesi ile ortaya çıkabilir (...) Bu bireylerin en dikkati çeken yönü “fark etmeden anımsamak” adı verilen olağanüstü belleklerinin hemen hemen her zaman ciddi bir özürle birlikte bulunması”dır (Çağlar, 2016) şeklinde açıklanmaktadır. Bu sendrom ile ilgili daha açıklayıcı bilgiler vererek sanatçının yeteneğinin nereden geldiğinin iyi anlaşılması mümkündür. Kelime kökeni olarak “Savant Fransızca –bilmek- anlamına gelen savoir kelimesinden dilimize çevrilmiştir (...) İlk olarak dezavantajlı konumlarıyla bağdaşmayan ya da bağdaşmıyormuş gibi görünen, özel yeteneklilerin yanı sıra zihinsel gelişimi normalden farklı olan kişileri tanımlamak amacıyla ilk kez 1887 yılında J. Langdon Down tarafından literatüre konulmuştur” (Bican, 2013, 1). Savantlılar bir konuda aşırı yetenekli iken normal hayatın gündelik konularında engelli kategorisine girmektedirler. “Savant Sendromunda, doğumda var olan bazı gelişimsel bozukluklar, çocuk yaşlarda yada erişkinlikte ortaya çıkar. İleri dönemlerde ortaya çıkan edinsel savant becerileri, sağlıklı bireylerde bebeklik, çocukluk ya da yetişkinlikte geçirilen kafa travması ya da merkezi sinir sistemi hasarı sonucunda oluşur” (Bican, 2013, 1). Birey bu rahatsızlık sonucu bir çok normal aktiviteyi gerçekleştiremez iken sanatsal, matematiksel veya tasarımsal alanda çok uç yeteneklere sahip olabilir. “Erkeklerde kızlara oranla altı kat daha sık görülür. Savant becerileri genellikle beş genel kategori ile sınırlıdır. Bunlar müzik becerileri, sanat becerileri; takvim hesaplama becerisi; matematik becerisi ve mekanik ya da mekansal becerilerdir” (Durukan & Türkbay, 237). Birçok farklı alanda yetenekli olabilen savantlıların dünyada sınırlı sayıda bilinen örneği yer almaktadır. “Savantlar ırklarından bağımsız olarak o kadar nadirdirler ki yetenekleri desteklenmeli, geliştirilmeli ve teşvik edilmelidir” (Çevik, 2016).

Üç yaşındayken otizm teşhisi koyulan Stephen Wiltshire resim yeteneğini bir kendini ifade aracı olarak kullanmıştır. Sekiz yaşına kadar konuşamayan sanatçı öğretmenlerinin bir takım çabaları sayesinde konuşma girişiminde bulunmuştur. “Öğretmenleri, çalışmalarını elinden alarak konuşmayı öğrenip öğrenemeyeceğini görmeye çalışmışlardır, Stephen böylece onları istemek zorunda kalacaktır. İlk sözcüğü "kağıt" olmuştur ve bir yıl içerisinde dokuz yaşındaki birinin dil becerisine sahip olabilmıştır” (Mack, 2010). Günlük hayatında yaşadığı zorluklara rağmen resim çizmeye başladığında tüm engelleri ortadan kalkmaktadır adeta. “Psikoloğu kendisinin resimleri ayrıntılarıyla çizirken zorlanmadığını bir makine gibi, bir daktilo gibi çizdiğini ifade etmektedir” (Işık, 2013, 25). Ailesinin ve öğretmenlerinin desteği, yeteneğinin farkedilmesi ve uzun yıllar süren tedaviler sonucu hem dilsel hem de sanatsal anlamda artık kendini daha iyi ifade edebilen Stephen Wiltshire bugün hala ailesinin yanında ve onların yardımları ile sanat hayatına devam etmektedir. Stephen “kendisini geçindirebilmekte, kız kardeşinin yardımıyla dünyayı dolaşmakta, şehirlerin üzerinde helikopter uçuşları ile izlenen büyük şehir manzaralarını çizmeye devam etmektedir. Stephen Wiltshire'in potansiyelini geliştirmesine izin verilmiştir” (Çevik, 2016). Kız kardeşi Anette Stephen hakkında ailecek yaşadıkları endişeleri şöyle dile getirmiştir: "Bize daima bir bakıcıya ihtiyacı olacağını, asla yalnız seyahat edemeyeceğini, asla yemek yapamayacağını veya kendine bakamayacağını söylediler” demiştir. “Ama şimdi durum böyle değil. Kendine

çok güveniyor ve Londra'yı seviyor. Stephen bütün otistik çocuklara ve ebeveynlerine umut veriyor. Aslında, bir ya da iki kadın hayranı bile var. Bu biraz zor olsa da. Hâlâ annesi Geneva ile yaşıyor ve o biraz koruyucu olabiliyor” (Wansell, 2008). Bu yıl 50 yaşına giren Wiltshire ailesinin kurduğu özel galerisi sayesinde birçok ülkeden performans daveti almakta, aynı zamanda yaptığı resimlerden elde ettiği gelir ile hayatını devam ettirmektedir. “Wiltshire belki işlerinden milyonlarca sterlin kazanan bir Damien Hirst değil ama yine de dünyanın dört bir yanından sipariş alan başarılı bir sanatçıdır” (Wansell, 2008). Ayrıca sanatçının boş vakitlerinde portre çalışmaları da yaptığı özel bir koleksiyonunun olduğu bilinmektedir. Bunun dışında sanatçı kendisi gibi engellilerin bir araya geldiği gruplara katılarak onlara yardımcı olmakta, onlara çizimin hayatına nasıl yardımcı olduğunu ve çalışmalarının nasıl değiştiğini anlatmaktadır.

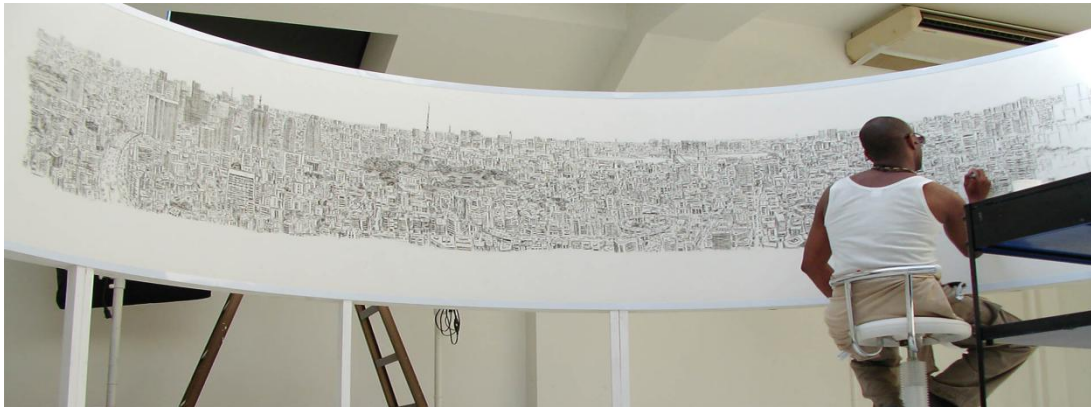
6. Sonuç

Sonuç olarak sanat bir engellinin hayatına çok büyük anlam ve kendini ifade edebilme özgürlüğü katarken bir engellinin kendine has görüşü ve yeteneği de sanat dünyasına farklı bakış açıları kazandırabilmektedir. Stephen Wiltshire bu konuya en güzel örnektir. O ve onun gibi, belki sıradışı, belki de daha az yeteneği olan birçok engelli bulunmaktadır. Onların hem sanat hayatına hem de gündelik hayata kazandırılması çok önemlidir. Bu yüzden Stephen Wiltshire gibi örneklerin göz önüne çıkarılması ve tüm engelli bireylerin yeteneklerine uygun olarak yönlendirilerek engellerin ortadan kaldırılması gereklidir.

7. Resimler



Resim 1: Stephen Wiltshire (1974 - ...)



Resim 2: Stephen Wiltshire, Tokyo Skyline, 2005



Resim 3: Stephen Wiltshire, Sydney Opera House and the Harbour, 2010



Resim 4: Stephen Wiltshire, Aerial View of London, 2006

8. Kaynakça

Bican, Mine (2013). Sanatta Dâhilik ve Üstün Yeteneklilik Olarak; Savantlar. https://www.academia.edu/9893986/SANATTA_DAHILIK_VE_ÜSTÜN_YETENEKLILIK_OLARAK_SAVANTLAR.

Çağlar, Sibel (2016). Kazayla Gelen Zekâ: Savant Sendromu, <https://www.matematiksel.org/kazayla-gelen-zeka-savant-sendromu/>

Çevik, Kerima (2016). *Autistic While Black: The Erasure of Blacks From Histories of Autism*, <http://intersecteddisability.blogspot.com/2016/01/autistic-while-black-erasure-of-blacks.html>

Durukan, İbrahim & Türkbay, Tümer (2010). Savant Sendromu: Klinik ve Nöropsikolojik Özellikleri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 2, Sayfa: 237-253.

Işık, S. (2013). “Art-Terapi Yönteminde Resimsel Dilin Kullanımı ve Anlatım Biçimlerinin Kullanılması”, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.



Mack, Peter (2010). Stephen Wiltshire 'Fragments of Genius'.
<https://tr.scribd.com/document/34844738/Stephen-Wiltshire-Fragments-of-Genius>.

Wansell, Geoffery (2008). Revealed: How autistic genius Stephen Wiltshire drew his amazing picture of London's skyline. <https://www.dailymail.co.uk/news/article-557942/Revealed-How-autistic-genius-Stephen-Wiltshire-drew-amazing-picture-Londons-skyline.html>.

AN ANALYSIS OF THE FACTORS AFFECTING THE RISK PREMIUM OF TURKISH EURO BONDS

Assoc. Prof. Dr. Murat AKKAYA
T.C. İstanbul Arel University

Abstract

Eurobond markets showed a significant improvement since 1982. They do not have any alternative to foreign borrowing since the 1990s. Turkey has begun using the international bond markets for the first time since 1985 and has become an increasingly important player in these markets. Turkey's weight in JP Morgan EMBI Bond Indices is on the rise. The aim of this study is to identify endogenous variables affecting Turkey Eurobond risk premiums in 2005: 01 - 2018: 10 period. VAR Granger Causality/Block Exogeneity Wald Test results indicate that net reserves (NIR) and Chicago Board Option Exchange Volatility Index (VIX) are significant at 5% level. Moreover, Bloomberg (BCI) and Turkish Statistics Institution Consumer Confidence Index (TCCI) and The CPI-based real exchange rate index (RERI) are one way Granger cause of EMBI + Turkey.

Keywords: Eurobond, JP Morgan EMBI Bond Indices, VAR Analysis

Introduction

Eurobonds are long-term debt instruments issued in a currency other than the national currency of the country and they are traded in different markets. They are different from the national and foreign bonds and eurobonds are independent of regulation.

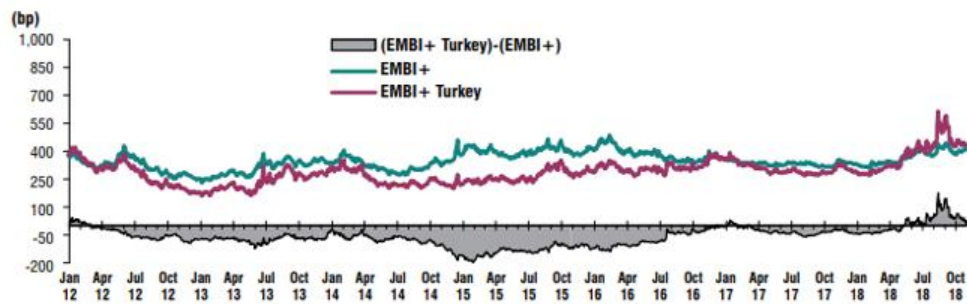
Eurobonds have many advantages for both issuers and investors. Eurobond markets showed a significant improvement because of increased interest rates in dollars of international credit markets after 1982.

Turkey has begun using the international bond markets since 1985. Then, Turkey's public external financing in particular, has emerged a trend toward bond loans. Turkey has become an increasingly important player in the international bond market. Turkey as an emergent market has an important place in Eurobond markets. The ratio of Eurobond to total debt by October 2018 is 45.56%.

Turkish eurobonds in the JP Morgan EMBI index took place in 1998 and Turkey in the JP Morgan EMBI Bond Index shows an increase in weight. The JP Morgan Emerging Market Bond Index (EMBI) is a set of three bond indices to track bonds in emerging markets operated by J P Morgan. The Emerging Markets Bond Index Plus (EMBI+) tracks total returns for traded external debt instruments in the emerging markets. EMBI + is an index indicating the difference between the weighted average of bond yields in emerging countries and the yield of US bonds. EMBI+ provides investors with a definition of the market for emerging markets external-currency debt, a list of the instruments traded, and a compilation of their terms.

The performance of Emerging markets bond index (EMBI +) and Turkish eurobonds is presented in the chart below.

PERFORMANCE OF TURKEY'S BONDS IN EMERGING MARKET BOND INDEX (EMBI+)⁽¹⁾



(1) EMBI+ is an index which displays the difference between the weighted yield of selected emerging sovereign bonds and the US Treasury bonds. The performance of the Turkish bonds in the index can be tracked under EMBI+ Turkey.

Source: Turkish Republic Treasury, Public Debt Management Report, November 2018

The aim of this study is to determine endogenous variables affecting the Turkish Eurobonds risk premium at the period of the global crisis. This survey covers the pre-crisis period and present.

Becker (2001) investigates national and global factors affecting the yield spreads of bonds issued by developing countries by using the least squares method and the panel regression. Arora and Cerisola (2001) analyze whether changes in US monetary policy has the effect on the risk premiums of 11 developing countries eurobonds, They observe positive relation between US treasury bonds interest rates and risk premium of emerging market bonds at the secondary market. Uribe and Yue (2003) study the relationship between risk premiums of emerging countries at JP Morgan EMBI + index and economic fluctuations and also the impact of US interest rates on developing countries's risk premiums by VAR method at the period of 1994:1-2001:4 for Argentina, Brazil, Ecuador, Philippines, South Africa, Mexico and Peru.

Kalkan (2003) observes the relationship between current account, export ratio of the equilibrium exchange rate, 2000-2001 economic crisis, US Treasury interest rates, emerging market risk premiums, Iraq war and with a risk premium of Turkey Eurobond. Baydar, Bakır and Bakımlı (2004) investigate the relation between risk Premium and inflation risk in Turkey for the 1995- 2002 period. There is no statistically significant relationship between inflation uncertainty and risk premium in public domestic borrowing rates using structural model and conditional variance analysis.

Brazil and Turkey EMBI+ is discussed at survey conducted by Deutsche Bank(2004). It is found that macro-economic variables including total debt/GDP, the primary surplus/GDP had effects on EMBI + Turkey until the crisis 2001, at the crisis period in 2001 IMF, the news associated with the economic daily and rating of decline had importance and finally global liquidity and risk-taking the effect of appetite had no effects until 2004 in this study.

Çulha, Yücel, Özatay and Şahinbeyoğlu (2006) examine short and long-term factors affecting euro bonds of 21 emerging market countries by using the daily and monthly data of EMBI + by regression analysis and the panel regression for 1997: 12 - 2004: 12 period. As a result, the the national and international factors have been shown to be effective on risk premium.

Nickel, Rother and Rülke (2009) examine May 1998 - December 2007 period by comparing US treasury bond spreads to Czech Republic, Hungary, Poland, found that Russia and Turkey bonds and state that affect the spread and vary depending on the country of these factors. Chowdhury, Bayar and Kılıç (2013) analyze the effects macroeconomic indicators on the bond index by using panel data analysis in 25 emerging countries. As a result, there is a positive relationship between foreign direct investment and inflation and bond index. In

In addition, a negative relationship is observed between the GDP, total external debt stock and the bond index.

DATA AND METHODOLOGY

Turkish Euro bonds risk premium (Turkey 2030 Term Eurobonds- EMBITR), banking sector domestic credit volume (BSDCV), gold prices (GOLD), current account deficit (CA), Bloomberg Consumer Confidence Index (BCCI), foreign trade balance (FTB), direct investments (DI), Borsa Istanbul return index (BISTG), domestic debt stock (DDS), export import coverage ratio (EICR), total export volume (TEV), total import volume (TIV), manufacturing industry capacity utilization rate (MICUR), unemployment rate (UR), Net Errors and Omissions (NEO), net reserves (NIR), portfolio investments (PI), The CPI-based real exchange rate index (RERI), industrial production index (IPI), Turkish Statistics Institution Consumer Confidence Index (TCCI), consumer price index (CPI), USD exchange rate (USDER), USD Index (USDINDEX), 1 Month Turkish Lira LIBOR (TLLIBOR) non-residents stock investment (NRSI) and Chicago Board Options Exchange Volatility Index (VIX) has been included in analysis in the study.

This study covers monthly data and monthly change of 2005:01-2018:10 period which includes 26 variables and 166 observations. Research method consists of two stages. In the first phase, the relations between EMBI + Turkey and other variables were analyzed by regression analysis. This section aims to determine the relation between EMBI + Turkey and other variables. In the second stage, the relation between variables and EMBI + Turkey is analyzed by VAR model. At this stage, is intended to observe the lagged effects of indicator variables, causality and the size of the dynamic interaction between the indicators.

376

RESULTS AND DISCUSSION

Augmented Dickey-Fuller (ADF) unit root test developed by Dickey and Fuller (1981) is performed and series except industrial production index (IPI), manufacturing industry capacity utilization rate (MICUR), total import volume (TIV) and unemployment rate (UR) are stationary at 1% significance level (Table 1). Industrial production index (IPI), manufacturing industry capacity utilization rate (MICUR), total import volume (TIV) and unemployment rate (UR) are stationary at first difference.

Tab 1: Unit Root Test Results

Variables	t-Statistic	Prob.*	t-Statistic	Prob.*
BCCI	-1.005.922	0.0000		
BISTG	-1.241.307	0.0000		
BSDCV	-4.579.470	0.0002		
CA	-1.268.865	0.0000		
CPI	-9.277.467	0.0000		
DDS	-1.240.215	0.0000		
DI	-1.411.038	0.0000		
EICR	-1.583.239	0.0000		
EMBITR	-1.323.887	0.0000		
FTB	-1.048.236	0.0000		
GOLD	-1.099.680	0.0000		
IPI	-2.759.070	0.0667	-1.059.523	0.0000
MICUR	-2.516.534	0.1135	-9.770.237	0.0000
NEO	-1.289.126	0.0000		
NIR	-4.907.777	0.0001		
NRSI	-1.143.618	0.0000		
PI	-1.273.480	0.0000		
RERI	-1.051.711	0.0000		
TCCI	-9.749.187	0.0000		
TEV	-1.389.385	0.0000		
TIV	-3.077.507	0.0304	-8.879.514	0.0000
TLLIBOR	-1.156.343	0.0000		
UR	-2.534.866	0.1093	-1.077.630	0.0000
USDER	-1.110.198	0.0000		
USDINDEX	-1.310.036	0.0000		
VIX	-1.446.303	0.0000		

Source: prepared by author

The correlation of variables with EMBI + Turkey is weak except BISTG, VIX and USD exchange rate. The correlation between EMBI + Turkey and BISTG is negative and 0,6140. The correlation between EMBI + Turkey and USD exchange rate is 0,5904. Moreover, VIX is 0,4298.

The coefficients of the regression analysis in Appendix 1 indicate that Consumer price index (CPI), 1 Month Turkish Lira LIBOR (TLLIBOR), USD exchange rate (USDER) and Chicago Board Options Exchange Volatility Index (VIX) have significant effect on Turkish Euro bonds risk premium (Turkey 2030 Term Eurobonds- EMBITR). The Adjusted R is 0.5907. These internal variables explain 60 % of EMBITR changes. Consequently, 40 % of EMBITR changes is exogenous.

Secondly, the relation between EMBI + Turkey and variables is analyzed by VAR analysis. The vector autoregression (VAR) is an econometric model used to capture the linear interdependencies among multiple time series. All variables in a VAR are treated symmetrically in a structural sense. All variables in the VAR analysis describes simultaneously with its latency and latency values of other variables.

As a first step of VAR Analysis, it is necessary to determine the ideal lag length before the VAR analysis. In all models lag lengths are determined based on multivariate information criterion of LR (sequential modified LR test statistic), FPE (Final prediction error), AIC (Akaike information criterion), SC (Schwarz information criterion) and HQ (Hannan-Quinn information criterion).

Lag length is determined as two (2) in Table 2 and included in the model in accordance with Akaike Information Criterion (AIC) and FPE (Final prediction error).

Tab 2: Lag Order Selection Criteria

Lag	LogL	LR	FPE	AIC	SC	HQ
0	-16199.89	NA	2.63e+54	1.990.907	199.5842*	199.2911*
1	-15360.73	1.400.315	3.85e+53*	197.0888*	2.104.128	2.024.982
2	-14720.44	864.1952*	1.04e+54	1.975.269	2.236.815	2.081.454

* indicates lag order selected by the criterion

LR: sequential modified LR test statistic (each test at 5% level)

FPE: Final prediction error

AIC: Akaike information criterion

SC: Schwarz information criterion

HQ: Hannan-Quinn information criterion

Source: prepared by author

VAR Granger Causality/Block Exogeneity Wald Test results (Table 3) indicate that the model is significant (Prob. 0.0001 < 0.05). However, only net international reserves (NIR) and Chicago Board Options Exchange Volatility Index (VIX) are significant at 5% level. The result shows that exogenous factors are significant on EMBI + Turkey.

Table 3: VAR Granger Causality/Block Exogeneity Wald Test

Excluded	Chi-sq	df	Prob.
VIX	9.001883	2	0.0111
USDER	1.009025	2	0.6038
TLLIBOR	0.126370	2	0.9388
NIR	12.27657	2	0.0022
All	20.43439	8	0.0088

Source: prepared by author

Granger Causality Test is applied to variables in order to observe short-term relationship between variables Granger causality test results are presented in Table 4.

Table 4: Granger Causality Test

Variables	F-Statistic	Prob.	Variables	F-Statistic	Prob.
BCCI - EMBITR	0.47746	0.6212	EMBITR - NEO	0.92552	0.3985
EMBITR - BCCI	727.248	0.0010	NIR - EMBITR	442.784	0.0134
BISTG - EMBITR	620.206	0.0025	EMBITR - NIR	206.576	0.1301
EMBITR - BISTG	0.19092	0.8264	NRSI - EMBITR	450.310	0.0125
EMBITR - BSDCV	0.32659	0.7219	EMBITR - NRSI	0.23412	0.7915
BSDCV - EMBITR	447.124	0.0129	PI - EMBITR	0.70077	0.4977
CA-EMBITR	0.28145	0.7551	EMBITR - PI	260.630	0.0770
EMBITR-CA	190.207	0.1526	RERI - EMBITR	0.18093	0.8347
CPI-EMBITR	0.12931	0.8788	EMBITR - RERI	982.639	9.E-05
EMBITR-CPI	156.867	0.2115	TCCI - EMBITR	0.82626	0.4396
DDS - EMBITR	155.885	0.2136	EMBITR - TCCI	582.102	0.0036
EMBITR - DDS	0.78801	0.4565	TEV - EMBITR	0.34698	0.7074
DI - EMBITR	175.978	0.1754	EMBITR - TEV	179.644	0.1692
EMBITR - DI	127.044	0.2835	TIV - EMBITR	0.17507	0.8396
EICR - EMBITR	0.19072	0.8266	EMBITR - TIV	0.25326	0.7766
EMBITR - EICR	0.46807	0.6271	TLLIBOR - EMBITR	0.31461	0.7305
FTB - EMBITR	298.142	0.0536	EMBITR - TLLIBOR	293.855	0.0558
EMBITR - FTB	0.44130	0.6440	UR - EMBITR	118.358	0.3089
GOLD - EMBITR	199.119	0.1399	EMBITR - UR	0.52778	0.5909
EMBITR - GOLD	143.878	0.2403	USDER - EMBITR	0.41270	0.6626

IPID - EMBITR	147.547	0.2318	EMBITR - USDER	0.18014	0.8353
EMBITR - IPID	121.832	0.2985	USDINDEX - EMBITR	143.469	0.2413
MICUR - EMBITR	133.964	0.2649	EMBITR - USDINDEX	0.31420	0.7308
EMBITR - MICUR	123.422	0.2939	VIX - EMBITR	348.364	0.0331
NEO - EMBITR	0.70435	0.4960	EMBITR - VIX	0.50113	0.6068

Source: prepared by author

Table 4 indicates that Bloomberg (BCI) and Turkish Statistics Institution Consumer Confidence Index (TCCI) and The CPI-based real exchange rate index (RERI) are one way Granger cause of EMBI + Turkey. Consumer Confidence and real exchange rate have effects on EMBI + Turkey. Moreover, EMBI + Turkey is also Granger cause of banking sector domestic credit volume (BSDCV), Net Reserves (NIR), non-residents stock investment (NRSI) and Chicago Board Options Exchange Volatility Index (VIX). Granger causality test results show that internal factors have also significant effects on Turkish Eurobond's risk premiums.

CONCLUSION

Net international reserves (NIR) and Chicago Board Options Exchange Volatility Index (VIX) are significant in this study. This result is consistent with the study conducted by Culha et al. (2006) showing that macro-economic variables -Consumer Confidence and real exchange rate- have effects on EMBI + Turkey. Granger Causality test identifies internal factors to be effective rather than defined external factors, namely international capital movements, the liquidity and risk appetite. Granger causality test result is consistent again with the results of Çulha, Yücel, Özatay and Şahinbeyoğlu (2006). Çulha et al. observe that national and international factors have influences on risk premium.

This study involves the analysis of the factors affecting the risk premium on Turkish eurobonds pre and post crisis period and the scope of the analysis is narrow. In the long term study results might be much more explanatory. To illustrate, starting date of Turkish Euro bonds allocated to JP Morgan EMBI + index (1998) might be analyzed. It is also considered to light on other research studies in future.

REFERENCES

- Arora, Vivek B., and Martin D. Cerisola. 2000. "How does US monetary policy influence economic conditions in emerging markets?" *International Monetary Fund working Papers* No. 0-148.
- Baydur, Cem Mehmet, Selahattin Bekmez, Esat Bakımlı. 2004. "İç Borçlanma Faizlerindeki Risk Primi ile Enflasyon Belirsizliği Arasındaki İlişki." *Muğla Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Working Paper* No: 2004/3.
- Beck, Roland. 2001. "Do Country Fundamentals Explain Emerging Market Bond Spreads?" *Center for Financial Studies Working Paper* No. 2001/02.
- Buket, Bekir Murat. 2009. "Türkiye'de Eurotahvil Uygulaması ve Eurotahvil Getiri Marjlarını Belirleyen Faktörler." *PhD Thesis Kadir Has Üniversitesi*.
- Chowdhury, Zahedul Islam, Yılmaz Bayar, and Cüneyt Kılıç. 2013. "Effects Of Major Macroeconomic Indicators On Emerging Markets Bond Index." *Journal of Economics & Administrative Sciences/Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 15, 2.
- Claes, Anouk, Marc JK De Ceuster, and Ruud Polfliet. 2002. "Anatomy of the Eurobond market 1980–2000." *European Financial Management* 8, 3: 373-385.
- Culha, Olcay Yucel, Fatih Ozatay, and Gulbin Sahinbeyoglu. 2006. *The determinants of sovereign spreads in emerging markets*. No. 0604.

Deutsche Bank. 2004. "Emerging Markets Global Markets Research. Brazil vs Turkey: A Framework for Assessing Fair Value."

Gujarati, Damodar N. 2009. *Basic econometrics*. Tata McGraw-Hill Education.

Kalkan, F. 2003. "Uluslararası Tahvil Piyasalarında Türkiye için Risk Primini Belirleyen Faktörlerin Tespiti ve İrdelenmesi." *Kamu Finansmanı Genel Müdürlüğü Hazine Müsteşarlığı Uzmanlık Tezi*.

McGuire, Patrick, and Martijn Schrijvers. 2003. "Common factors in emerging market spreads." *BIS Quarterly Review*.

Nickel, Christiane, Philipp Rother, and Jan-Christoph Ruelke. 2011. "Fiscal variables and bond spreads—evidence from Eastern European countries and Turkey." *Applied Financial Economics* 21, 7: 1291-1307.

Appendix 1

Tab 2: Regression Test result

Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
BCCI	-0.038323	0.120803	-0.317233	0.7515
BISTG	-0.380476	0.226328	-1.681.087	0.0950
BSDCV	0.789562	0.520345	1.517.382	0.1314
CA	-0.000974	0.002483	-0.392405	0.6954
CPI	-2.556.767	1.010.109	-2.531.180	0.0125
DDS	1.191.684	0.854015	1.395.389	0.1651
DI	0.000844	0.002143	0.393830	0.6943
EICR	-0.017942	0.114475	-0.156732	0.8757
FTB	-0.008370	0.015679	-0.533876	0.5943
GOLD	0.209637	0.226558	0.925314	0.3564
IPID	-0.086124	0.151483	-0.568538	0.5706
NEO	9.57E-05	0.000136	0.701507	0.4842
NIR	0.004746	0.249765	0.019000	0.9849
NRSI	-0.221249	0.186763	-1.184.648	0.2382
PI	-0.000144	0.000504	-0.286221	0.7751
RERI	0.565609	0.462456	1.223.055	0.2234
TCCI	-0.086429	0.246970	-0.349955	0.7269
TEV	-0.108836	0.107918	-1.008.506	0.3150
TIVD	0.013341	0.096347	0.138470	0.8901
TLLIBOR	0.368720	0.095522	3.860.069	0.0002
URD	0.055514	0.163574	0.339378	0.7348
USDER	0.695634	0.293552	2.369.713	0.0192
USDINDEX	0.211862	0.382192	0.554335	0.5802
VIX	0.131344	0.035247	3.726.324	0.0003
MICUR	-0.036131	0.127811	-0.282690	0.7778
C	0.044607	1.657.123	0.026919	0.9786
R-squared	0.653088	Mean dependent var		1.177.333
Adj R-squared	0.590694	S.D. dependent var		1.402.252
S.E. of regression	8.971.192	Akaike info criterion		7.369.594
Sum squared resid	11187.04	Schwarz criterion		7.859.016
F-statistic	1.046.713	Durbin-Watson stat		2.380.178
Prob(F-statistic)	0.000000			

İŞ BULMA KAYGISINI ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN BELİRLENMESİ: TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİ ÖRNEĞİ**Dr. Öğr. Üyesi Emin BARLAS****Doç. Dr. Rüştü YAYAR****Adem ÖZDOĞAN***Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi***Özet**

Sürekli bir hayat mücadelesi içinde olan insanlar hayatlarını idame edebilmek için gelir elde etmek zorundadırlar. Gelişen ve değişim gösteren ekonomik sistem içinde, artan genç nüfus yoğunluğuna da bağlı olarak iş bulma bir kaygıya dönüşmektedir. Bu kaygıyı en iyi hisseden kesim üniversite eğitimi alan ve mezuniyet sonrası iyi bir iş bulma ümidiyle hayatına yön vermeye çalışan üniversite öğrencileridir. Üniversitelerin farklı bölümlerinde eğitim alan öğrencilerin iş bulma kaygısını aynı oranda hissettiğini söylemek olası bir durum olmamaktadır. Son zamanlarda bu kaygıyı en çok hisseden ve iş bulma ümidini yitirmiş gözükten İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileridir. Çalışmanın amacı öğrencilerin iş bulma kaygılarının sosyoekonomik ve demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği ortaya koymaktır. Araştırmanın örneklemini, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi son sınıfta eğitim gören 316 öğrencidir. Veri toplamada Demir (2016) tarafından geliştirilen iş bulma kaygısını açıklayan ölçekten yararlanılmıştır. Çalışmada t-testi ve tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin iş bulmaya ilişkin kaygılarının cinsiyete, ailenin ortalama aylık gelirin ve ailenin yaşadığı yere göre farklılaştığı gözlenmiştir. İş bulma kaygısının artmasına etki eden faktörlere yönelik öğrencilerin mezun olduktan sonra çalışma olanaklarının geliştirilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: İş bulma kaygısı, Üniversite öğrencileri, Tek yönlü varyans analizi.

DETERMINING THE FACTORS AFFECTING THE JOB SEARCH STRESS: A CASE STUDY ON STUDENTS OF TOKAT GAZİOSMANPAŞA UNIVERSITY FACULTY OF ECONOMICS AND ADMINISTRATIVE SCIENCES**Abstract**

The people who are in a constant struggle need income to live. Increase in young population creates job search stress in developing and changing economic systems. Especially, the people who graduated from university with hope of finding a good job feel that that stress. The job search stress varies according the major of students. Recently, the students who study Economics and Administrative Sciences seem like lost their hope to find a job. The purpose of this work is to show the difference of job search stress of students according to their socioeconomic and demographic characteristics. This study conducted with the 316 fourth grade Economics and Administrative Sciences students in Tokat Gaziosmanpaşa University. While collecting the data the job search stress scale that is developed Demir (2016) is used. Also, T-test and one-way analysis of variance are used in this study. The job search stress level of students varied according the gender, income of family and the place where the family live. The job opportunities for the graduated students should be improved.

Keywords: Job Search Stress, University students, One-way analysis of variance

GİRİŞ

Belirli hedefler doğrultusunda yaşam mücadelesi içinde olan insanlar, hayatlarını ve çevresindeki yaşam alanına dahil olan, çevresel ilişki içinde olduğu birey, aile ile toplum içindeki statüsünü geliştirme, büyütme ve bir ana kimliğe oturturma şeklinde süre gelen ve hayat kaygısı olarak ifade edilebilecek, içinde iş bulma, aile kurma, sosyal statü elde etme, kendini gerçekleştirme gibi temel kriterlerin olduğu zincirleme bir bütünün içindedir.

Hayat kaygısını oluşturan zincirleme parçalar bütünün ilki ve belki de en önemlisi, zaman içinde insanların temel gereksinimleri karşılama öncül olarak gördüğü ve değişmez hissiyat olarak kabul ettiği iş ve iş bulma kaygısıdır.

Eğitimin ilk ve orta kısmından, lise ve sonrasına kadar uzanan ve temelde iyi bir meslek edinmenin olmazsa olmazı olarak görülür. Kişinin kendini farklı kılma, sosyal statüsünü geliştirme ve yeteneklerine yön verme şeklinde ilerleme kaydetmesine yarayan, iyi bir meslek ya da iş bulmanın bir bakıma son çıkış kapısı olarak üniversiteler kendine bu alanda yer bulmaktadır.

Türkiye’de genç nüfusun, üniversite çağına gelmiş ve üniversiteden mezun öğrencilerinin fazla olması, mezun öğrencilerin ve üniversite hazırlık statüsünde ki öğrencilerinin iş bulma kaygılarının günden güne artmasına sebebiyet vermektedir. Bu alanlarda diğer bölümlere oranla en büyük iş bulma kaygısını İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (İİBF) öğrencileri yaşamaktadır. Bu fakülte öğrencilerin iş bulma kaygısı yaşamalarına sebebiyet verecek olası durumlar söz konusudur. Türkiye geneli İİBF fakültelerinin ve mezun öğrenci sayısının fazla olması, öğrencilerin diğer İİBF den mezun öğrencilerle kıyaslama yoluna gitmeleri ve kamusal iş alanında diğer bölümlere oranla atanan kişi sayısının azlığı mezuniyet sonrası İİBF den mezun öğrencilerin iş bulma kaygısını artırmaktadır.

Eğitim, kendine ve topluma faydalı bir birey olma yolunda insanların atmış olduğu en büyük adımların başında gelmektedir. Bireyler kendi değerlerine, hayat felsefesine, kendini mutlu ve tatminkâr hissedebilecekleri iyi bir eğitim alma yolunda eğitimin temel teşkil ettiği aile içi eğitimden kendini özverili hissettiği iyi bir meslek edinme yoluna varıncaya kadar hayat boyu öğrenme metoduyla gelişim göstermektedir.

Bireylerin hayat boyu öğrenme metodu altında gelişim gösteren ana eğitim birimi, belirli bir noktadan sonra hayatını idame etme statüsüne erişme şeklinde faaliyet gösteren bir meslek ve iş bulma serüvenine bağlanmakta; eğer bu iş veya meslek edinme serüveni birey nezdinde başarıya ulaşılabilmiş ise kendini gerçekleştirme statüsüne erişmektedir.

Türk eğitim sisteminin genel yapısı itibariyle meslek edinme faaliyetleri bireyler nezdinde yeteri kadar önem arz etmemektedir. Eğitimin içinde olan öğrenciler ilköğretim, ortaokul ve lise eğitiminde aile içi ve aile dışı yeteri kadar bilinçli bir şekilde rehberlik eğitimi almamakta ve netice itibariyle gelecek ile ilgili kurtuluşu nitelikli veya niteliksiz ya da bilinçli ve bilinçsiz bir üniversite eğitimine bağlı olduğu kanısına varmaktadırlar. Üniversite eğitimine bağlı bir gelecek beklentisi hali hazırda iş ve gelecek kaygısını da beraberinde getirmektedir. Nitekim 2017-2018 eğitim ve öğretim yılı sonu itibariyle Türkiye’de 129 tanesi devlet ve 77 tanesi vakıf olmak üzere 206 tane üniversite de yaklaşık olarak 7.560.371 öğrenci eğitim görmektedir (YÖK, 2019). Eğitim gören öğrenci sayısının sürekli artma eğiliminde olması iş bulma kaygısını önemli bir ölçüde olumsuz etkilemektedir. 2017-2018 eğitim öğretim yılı itibariyle yaklaşık 606 tane bölüm, fakülte ve meslek yüksekokullarından en fazla öğrenci barındıran fakülte ve/veya bölüm şüphesiz İİBF ve türevleri olmaktadır. Okuyan ve yeni kayıt öğrenci sayıları toplam 443.211’i bulmaktadır (YÖK, 2019).

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın kavramsal çerçevesini iş, işsizlik ve kaygı kavramlarının ne olduğu, nasıl ortaya çıktığı, ekonomik ve sosyal hayattaki boyutu ile olası etkileri ve benzer konuları kapsamaktadır.

Türk Dil Kurumu'nun (TDK) yaptığı tanımlamaya göre iş, bir sonuç elde etmek, herhangi bir şey ortaya koymak için güç harcayarak yapılan etkinlik, çalışma ve bir değer yaratan emek olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019). İş, kıt bir faktör olan emeğin toplum için gerekli olan mal ve hizmetin üretiminde kullanımını temsil etmektedir (Bocutoğlu, 2012: 73). İş, emeğin belli bir faaliyete koşulmasıdır. Şüphesiz edinilen faaliyet sonucu karşılığı ücret olan bir gelir kalemidir

İşsiz ise; Dünya Çalışma Örgütü (International Labour Organization-ILO) tarafından yapılan tanımlamaya göre; piyasada belirlenmiş cari ücret ve çalışma saati koşullarında, çalışma isteğinde olan iş arayan ancak buna rağmen iş bulamayan kişi olarak tanımlanmaktadır. ILO standartlarına göre resmi çalışma yaşı 15'tir. Bundan dolayı istihdam ve işsizlik ile ilgili hesaplamalarda 15 yaş ve üzeri nüfus dikkate alınmaktadır. 15 yaş nüfus ve üzeri dikkate alındığında, çalışma istek ve iradesine sahip olduğu halde iş arayıp 4 hafta içinde iş bulamamış kişilere işsiz denilmektedir (Berber, 2014: 35). İşsizliği ise, emek arzının emek talebinden fazla olma durumu diye de tanımlamak mümkündür (Bilgili, 2016: 135).

İşsizlik ile literatürde birden fazla tür ayrımına gidilmektedir. Genel kabul görmüş şekilde yapılacak ayrıma göre işsizlik, gizli, açık ve doğal işsizlik olarak ayrıma tabi tutulabilir. Gizli işsizlik, bir kişinin açık bir şekilde işsiz görünmemesine rağmen, gerçekte üretime hiçbir katkısının olmamasını ifade eder (Yıldırım, Karaman ve Taşdemir, 2010:362). Genellikle az gelişmiş ülkelerde görülür. Nedeni, sermaye ve organizasyon eksikliğidir. Bir işyerinde çalışıyor görünmesine rağmen, çalışmasıyla üretimde meydana gelen artışa hiçbir katkısı olmayan işçilerin meydana getirdiği duruma verilen addır. Az gelişmiş ülkelerde, kişileri tam olarak verimli çalıştıracak koşullar bulunmadığından sürekli olarak gizli işsizlik vardır. Gizli işsizlik aynı zamanda emeğin marjinal verimliliği sıfır ya da negatif olma durumu şeklinde ifade edilebilir (Berber, 2014: 36). Türkiye'de kamu sektörü çalışanları ile tarım sektöründe faaliyet gösteren bireyler örnek verilebilir. Açık İşsizlik, çalışma istek ve arzusunda olduğu halde bireyin iş bulamaması durumudur. Çalışmaya razı olan ve aktif olarak iş arayan birey için çalışmama durumu, iradesi dışıdır (Bilgili, 2016: 143). Diğer bir ifade ile işgücü arzı içinde olup, çalışma istek ve iradesinde olduğu halde geçen dört haftada iş aramasına rağmen bireyin iş bulamaması durumudur (Berber, 2014: 36). Yapılan tanımlamalar aslında işsiz ile açık işsizliğin aynı anlam ifade ettiğini göstermektedir. Yani, iş arama kaygısı içinde olup, hayat idamesini gerçekleştirme gayesinde olan bireyin, piyasada ki çalışma şartlarını kabul ettiği halde iş bulamama durumudur.

Açık işsizlik alt literatür taramasına göre, Friksiyonel yani geçici veya arızı işsizlik, Yapısal işsizlik ve Konjonktürel işsizlik olarak ayrımlara tabi tutulmaktadırlar.

Friksiyonel (geçici veya arızı) *işsizlik*, bir ekonomide iş gücüne yeni dahil olanlar ile mevcut çalışma statüsünde işlerini beğenmeyen, değiştirmek isteyen bireylerin yeni bir iş bulma süresince kaldıkları işsiz günlerdir.

Yapısal işsizlik, kısa dönemli arızı işsizliğin uzun döneme yayılmış halidir (Berber, 2014: 37). Ekonomideki sektörel yapı değişiklikleri nedeniyle belirli alanlarda ortaya çıkan talep değişikliklerine uyum gösterilememesi sonucunda ortaya çıkan işsizlik türü olarak da tanımlanabilir. Yapısal işsizlik piyasada meydana gelen değişmelere, fiyatlar ya da tüketici değişimlerinde meydana gelen değişimler sonrası piyasada faaliyet gösteren firmaların üretim gücünü kaybetmesi ve buna bağlı bireyleri işten çıkarma neticesine varan sürecin yaşandığı işsizlik türüdür. Kısaca piyasa yapılarında ki değişimlerden kaynaklı işsizlik türüdür. Az gelişmiş ülkelerin bir çoğunda yapısal işsizliğin toplam talep yetersizliğine değil ekonominin yapısına bağlı olduğu açık işsizlik şeklinde değil görünüşte iş sahibi fakat gerçekte toplam

üretim katkısı sıfıra yakın hatta sıfır olan kişilerin çalışmayı devam etmesi şeklinde ortaya çıktığı fikri oluşturur.(Uluatam,1998:326)

Konjonktürel (devrevi) *işsizlik*; konjonktür, ekonomik faaliyet hacminde 2-10 yıl gibi zamanlarda ortaya çıkan, aralıklarla veya dönemler halinde tekrar eden, belli bir düzen altında olmayan ve bu nedenle önceden tahmin edilmesi güç ve hatta imkânsız olan, bir ülke ekonomisinin reel üretim hacminde ortaya çıkan inişler ve çıkışların oluşturduğu ekonomik görünümde ki dalgalanmalardır (Şen ve Sağbaşı, 2017:324). Ekonominin genelini ilgilendiren bir kavram olan konjonktür milli gelir, istihdam, üretim, tüketim, dış ticaret hacmi gibi temel makro ekonomik büyüklükler ile finansal piyasalara ilişkin değişkenlerin bir kaçında veya tamamında dönemsel sapmalara neden olur. Konjonktür evrelerinin daralma dönemlerinde üretimin azalması ve iş yerlerinin kapanması işten çıkarmalara neden olmaktadır. Böyle bir sonuçta devrevi işsizlik meydana gelmektedir.

Doğal İşsizlik, ünlü monetarist iktisatçı M. Friedman tarafından ortaya atılan bir işsizlik tanımlamasıdır. Bir ekonomide normal çalışma seviyesinde var olan işsizlik türü olarak tanımlanmaktadır (Bilgili, 2016: 147). Doğal işsizlik, Friksiyonel işsizlik ile yapısal işsizliğin toplamına eşittir. Bir bakıma uzun dönemde minimum işsizlik düzeyini temsil eden işsizlik seviyesidir (Berber,2014: 38). Doğal işsizlik literatürde, enflasyondan etkilenmeyen işsizlik oranı olarak da adlandırılmaktadır. Cari işsizlik oranı, doğal işsizlik oranından küçükse ücretlerde artış önünde baskılanır ve enflasyon oluşur. Cari işsizlik oranı doğal işsizliğe eşitse ücretlerde ve enflasyonda değişiklik olmayacaktır.

Kaygı, kökeni itibariyle Eski Yunanca 'da *anxietas* sözcüğüne dayanmaktadır. Türk Dil Kurumu'nun yaptığı tanımlamaya göre kaygı, üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa ve kötü bir şey olacakmış düşüncesidir (TDK, 2019).

Kaygı, genellikle gelecekte bireyi üzecek, canını sıkacak bir bekleme hali ve güvensizlik hali ile karışık bir heyecan durumudur. Kaygı dış dünyadan gelebilecek bir tehlike ihtimaline karşı veya birey tarafından tehlikeli algılanan herhangi bir duruma karşı hissedilen bir duygudur. Bu durumda birey kendini bir alarm durumuna alır, sanki bir şey olacakmış gibi bir hisse kapılır ve tedirginlik hissi yaşar. Kaygı şiddetinin arttığı ve süreklilik arz ettiği durumlarda bireyin karşısına sorun olarak çıkmaktadır (Coşkun ve Akkaş, 2009: 215). Diğer bir ifade ile kaygı, bireyin yeteneği ile bireyden beklenenler arasındaki uyumsuzluk olarak tanımlanabilir. Bu durum kişinin kendisini gerçekleştirmesinin önüne geçebilir (Çakmak ve Hevedanlı, 2005: 116).

Kaygı, genellikle kötü bir durum olarak bilinmesine karşı; günlük yaşamda bazen bireyin yapıcı davranışlar ortaya koymasını teşvik eden bir duygu olabilmektedir. Bireyi çevresinden gelebilecek tehlikelere karşı uyarma, gereken uyumu sağlamasına yardımcı olma ve yaşamının devam etmesine katkıda bulunan doğal bir duygudur (Çavuş ve Günbatar, 2008: 150). Ayrıca kaygının bireyi uyarıcı, koruyucu motive edici özellikleri de mevcuttur. Bu özelliklerinden dolayı kaygının gerçekte o kadar da kaçınılması gereken bir duygu olmadığı savunulmaktadır (Akgün, Gönen ve Murat, 2007: 284).

Kaygı kavramı bazen korku kavramı ile karıştırılmaktadır. Kaygı, nesnel bir tehlike durumu olmadan sanki bir tehlike durumu varmış gibi bireyin tedirgin olması durumudur. Fakat korku, nesnel bir tehlike durumunda bireyin verdiği koruyucu tepkidir (Çavuş ve Günbatar, 2008: 150).

Birey başarının elinde olmadığı fakat istediğinde elde edebileceği inancını taşıdığı zaman kaygı, bireyi olumlu yönde etkilemekte, moral ve motivasyonun yükselmesi neticesinde kendisinden beklenenin çok daha üstündekileri gerçekleştirmektedir. Aksine birey ne kadar çaba gösterirse göstereceği başarıyı elde edemeyeceğini hissederse kaygı, bireyi etki altına almakta ve potansiyelinin çok daha azını gerçekleştirebilmektedir (Ergür, 2004: 49).

Kaygı, bireyin yaşamsal çerçevesinde doğumdan ölüme varan süreç içinde sürekli var olan, duruma ve neticeye göre değişiklik gösteren sistemsel bir bütünün parçasıdır. Sürekli maddi ve manevi işlevler içinde olan birey, bu süreçte kaygısal bütünlüklerle mücadele etmektedir. Bu kaygılar hayat kaygısı, yaşam kaygısı, iş bulma kaygısı şeklinde sonsuza kadar sıralanabilecek bireyden bireye ve zamandan zamana değişiklik gösterebilecek durumlardır.

Birden fazla kaygı türü sayılabilecekken anlamsal bütünlük ve çalışma esasına uygun olarak üç durumu açıklamakta yarar vardır.

Durumluk kaygı, bireyin içinde bulunduğu stresli durumdan dolayı hissettiği subjektif kaygıdır. Bireylerin bir sınava veya ameliyathaneye girmeden önce hissettikleri geçici ve duruma bağlı kaygı türüdür. Durumluk kaygı, bilinçli olarak hissedilen, tehlikeye karşı verilen anlık gerilim, korku ve dehşet duygularıdır. Bireyi strese sevk eden tehlike kuvvetli veya fazla olduğu durumda durumluk kaygı seviyesi yükselir. Aksine stresin ortadan kalktığı durumlarda ise durumluk kaygı seviyesi azalır (Yıldız, Sezen ve Yenen, 2007: 219). Durumluk kaygı doğrudan ölçülebilir. Bu durumdaki bireylerde fizyolojik olarak sinir sisteminin etkisiyle terleme, sararma, kızarma ve titreme gibi fiziksel değişiklikler gözlemlenir. Bu belirtiler bireyin gerilim ve huzursuzluk belirtileridir (Öner ve Le Compte, 1983: 1).

Sürekli kaygı, bireyin kaygıya olan yatkınlığı olarak tanımlanabilir. Birey, gerçekte tehlike olmamasına karşın tehlike halinde olduğunu hissetmesi sonucu yaşanan uzun süreli kaygı türüdür. Bu kaygı türündeki bireyler içinde buldukları durumların çoğunluğunu stresli olarak algırlar. Bu özellikten dolayı sürekli kaygı, durumluk kaygıya göre durağan ve sürekli. Kaygının süresi ve şiddeti bireyin yapısına göre değişmektedir. Durumluk kaygının aksine sürekli kaygı içerisindeki bireylerde kaygı doğrudan gözlemlenemez. Fakat çeşitli zamanlarda ve koşullarda saptanan durumluk kaygı şiddetinden ve sıklığından tespit edilebilir. Buna göre, stres karşısında sürekli kaygı seviyesi yüksek olan bireyler, sürekli kaygısı düşük olan bireylere göre daha çabuk alınrlar ve durumluk kaygıyı da daha sık ve şiddetli yaşarlar (Yıldız vd., 2007: 220).

İş bulma kaygısı, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde bireyin doyuma ulaşacağı en üst seviye olan kendini gerçekleştirme yolunda bireyin aldığı yolun vazgeçilmez unsuru olan maddi ihtiyaçların karşılanmasına temel teşkil edecek bir gelire ve bu gelir için bir kazanç unsuruna ya da işe ihtiyacı olacaktır. Birey belli yaş aralığında dolaylı yollardan bu kazancı sağlarken, kendi yaşam serüvenini şekillendirdiği zamandan itibaren direkt kendi potansiyel gücü ile bunu sağlamaya başlamaktadır. Bunu sağlarken bir kazanç elde etme ya da iş bulma eğilimine istemsiz olarak yönelmektedir. Bu noktada eğitim, iş arama ve iş bulma noktasına pozitif etki yapabilmektedir. Nitekim değişen ekonomik ve sosyal şartlar bireylerin eğitim hayatı sonunda iş bulma noktasında kaygı yaşamalarına neden olabilmektedir.

Üniversite yılları öğrencilerin hayatlarının en önemli zamanları olmakla birlikte kaygılarının oldukça yüksek olduğu dönemdir. Bu kaygıların başında mezuniyet ve mezuniyet sonrası iş veya işsizlik konularıdır. İş seçimi ve toplumdaki rol ile ilgili planlar, arkadaşlıklar, iş bulamama korkusu, aileye karşı sorumluluklar öğrencide başlıca kaygı oluşturan etkenler olarak sıralanabilir (Akkün vd., 2007: 285).

Sürekli bir sınav maratonu içinde olan öğrenciler ilköğretim sonunda temel eğitimden orta öğretime geçiş sınavı, liseden sonra üniversite giriş sınavları ile üniversite sonrası kamu personel giriş sınavları ile kendi alanlarında ki sınavlarla girmekte ve netice itibarıyla bir meslek edinme ve en önemlisi iş bulma ümidiyle sürekli bir kaygı içinde varlığını devam ettirmektedirler.

Tüm sıkıntıların üstesinden gelerek mezun olan öğrencileri, mesleklerinin devamı olabilecek, kendilerini maddi-manevi tatmin edebilecek, Maslow'un ortaya attığı İhtiyaçlar hiyerarşisindeki kendini gerçekleştirmelerine yardımcı olabilecek bir iş bulabilme sıkıntısı ile karşılaşmaktadırlar. Fakat son birkaç yılda artan mezun sayılarıyla bir iş bulabilmek zorlaşmaktadır. Bunun sonucunda da öğrenciler kamu sektöründe iş bulabilme yoluna

gitmektedirler. Burada da karşılıklarına aşılması gereken Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS) gibi bir engel çıkması öğrencide psikolojik sorunlar oluşturmakta ve zorlanmaktadır. Bu da öğrencilerin depresyon, kaygı ve umutsuzluk düzeyleri büyük oranda arttırmaktadır (Cabı ve Yalçınalp, 2013: 86).

Görüldüğü gibi öğrencilerin eğitim hayatları boyunca birçok kaygı çeşidi ile baş etmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin problem yaşadıkları alanları belirlemeye yönelik yapılan çalışmalarda kariyer, mezuniyet sonrası ne olacağını bilememe ve meslek kaygıları en sık karşılaşılan sorunlar olarak görülmektedir. Yani, öğrencilerin sınav engellerini aşip mesleklerini yapıp yapamayacakları kaygı verici durum olarak düşünülmektedir (Doğan ve Çobanoğlu, 2009: 160).

İş bulma kaygısı, üniversite birinci sınıf öğrencilerinde artma göstermekte ve bu da üniversiteye girmenin kaygıyı azaltmadığı aksine yeni kaygılar şeklinde kendini gösterdiğini göstermektedir. Ara sınıflarda ortamın ve derslerin etkisine bağlı olarak kaygıda azalma gözlenirse de son sınıfta kaygının artması kendini şiddetli bir şekilde göstermektedir. Buna neden ise *mezun olacağım peki ya sonrası* şeklinde ki sorulardan kaynaklanmaktadır.

Eğitimli işsizliği Türkiye’de önemli sorun olmaya halen devam etmektedir. Ancak bu eğitimliler arasında bazı bölüm ya da fakülte mezunları diğer eğitimli işsizlere oranla kıyaslandığında çok daha fazla mağdur olmaktadır. Mezun olunan bölümlerden mezun olan öğrenci sayısı arttıkça ve bu orana uygun bir emek talebi yaratılmadıkça sorun da her geçen gün büyümektedir (Demir ve Taşkıran, 2018: 46). Yaratılmayan emek talebine karşın mezun öğrenci sayısı da genç nüfusunda çokluğu altında sürekli artma göstermektedir. Mezun öğrenci sayılarında ki artış en çokta kendini İİBF’de göstermektedir.

İİBF mezunlarının işsizlik oranı yüksek olmasına rağmen her yıl bu fakülte için açılan kontenjan sayılarının artırılması, Açık Öğretim Fakültesi ve ikinci üniversitelerde de iş ve yönetim alanına dahil olan bölümlerin yer alması da bu alandan mezun olan öğrenci sayılarını arttırmakta, buna bağlı olarak bu alan mezunlarının işgücü ve işsizlik oranları da artmaktadır. Öyle ki, işsiz İİBF’lilerin sayısı doksan ülkenin nüfusunu aşan bir hal almıştır (Bülbül, 2014). İş gücü talebini karşılamada gerek kamu gerekse özel sektör yetersiz kalmada ve kanayan bir yara olarak gündən güne büyümesi kaçınılmaz olmaktadır.

Geleceğe ilişkin belirsizlik üniversite eğitime devam eden gençlerin kaygılarını artırmakta, hayal kırıklığı yaratmakta ve iş bulma ümitlerini kuşkusuz olumsuz yönde etkilemektedir (Sosyal ve Söylemez, 2014: 36)

2. İŞ BULMA KAYGISINA YÖNELİK YAPILAN ÇALIŞMALAR

Acaroğlu’nun (2004) çalışmasında hızla gelişen teknolojik gelişmelere ayak uydurmaya çalışan adayların iş arama aşamasında izlemeleri gereken adımları açıklamaya çalışmıştır. Bu çalışmada tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Çalışma sonucunda en modern iş arama metodu olarak sanal ortam bulunmuştur. Ayrıca insan kaynakları siteleri, insan kaynakları danışmanlık firmaları, şirketlerin internet sayfaları en fazla kullanılan iş arama metotları olarak bulunmuştur.

Türkan Doğan ve A. Esen Çobanoğlu’nun 2009 yılında Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi adlı yaptıkları araştırmada eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ve kaygı düzeylerinin incelenmesini, ayrıca tutum ve kaygıyı etkileyen değişkenleri belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmanın örneklemini 321 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada “Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği” ve “Beck Kaygı Envanteri” kullanılmıştır. Verilerin analizinde Pearson Korelasyon Katsayısı, t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Çalışmaları sonucunda öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları olumlu, kaygı düzeyleri düşük ve tutum ile kaygı arasında düşük düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kızların, mesleğini çevresindekilere önerenlerin, mesleğini

sevenlerin ve iş bulma konusunda iyimser olanların olumlu bir tutuma sahip oldukları bulunmuştur. Ayrıca iş bulma konusunda karamsar olanların daha kaygılı oldukları tespit edilmiştir.

İlgin Sarioğlu Dolunay'ın 2011 yılında Günümüzde Aday İş görenlerin İş Bulma Sürecini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi ve Bir Uygulama adlı yaptığı çalışmada günümüzde aday iş görenlerin iş bulma sürecini etkileyen faktörler incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ve İzmir bölgelerinde yaşayan ve özel sektörde çalışan 172 aday iş gören oluşturmaktadır. Bu çalışmada tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Çalışma sonucunda sanal dünyanın gelişimi ile birlikte iş arama portalları en çok kullanılan iş arama yöntemi olmuştur. Ücret ve kariyer ile ilgili endişeler iş arayış sebebi olarak bulunmuştur.

Bekir Demir'in 2016 yılında Yapısal Eşitlik Modeli ile Öğrencilerin İş Bulma Kaygılarına Yönelik Ölçek Geliştirme: Cumhuriyet Üniversitesi İİBF'de Bir Uygulama çalışmasında 2015-2016 eğitim öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan son sınıf öğrencilerine yönelik olarak mezuniyet sonrası iş bulma kaygı düzeyleri incelenmiştir. 567 kişi ile yapılan anket çalışması hazırlanan taslak ölçeğin öğrencilere uygulanmasından sonra elde edilen veriler, bilgisayar ortamında kodlanarak Bağımsız Gruplarda t Testi, ANOVA Testi, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi, Madde Analizi, Açıklayıcı Faktör Analizi (YEM), YEM altında Doğrulamalı Faktör Analizi ve iç tutarlılığı belirlemeye yönelik Cronbach Alpha Analizi ile değerlendirilmiştir. Beş faktör bazında toplanan çalışmada faktörler istihdam yetersizliği, çaresizlik, ayrımcılık, deneyimsizlik ve kişisel yetersizlik olarak gruplandırılmış ve Likert ölçeği ile hazırlanan verilerle farklılık düzeyleri incelenmiştir. Faktörler bazında değişimle birlikte öğrencilerin mezun olduktan iş bulma kaygılarının olduğu gözlemlenmiştir.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Çalışmanın ana kitlesini Tokat Gazi Osman Paşa Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Ana kitleye uygun olarak rastgele seçilen 316 kişiden oluşan katılımcılara, Demir (2016) tarafından Likert ölçeğine göre hazırlanan ve geliştirilen, demografik bilgiler ve kaygı düzeyini belirlemede öncül olacak toplam 33 maddeden oluşan anket çalışması uygulanmıştır. Anket çalışmasına esas sorulardan 12 tanesi demografik bilgileri, 5 faktör haline getirilen 21 soru ise kaygı düzeyini belirlemede öncül olan sorulardan oluşmaktadır.

Tablo 1: Kaygı Düzeyini Belirlemede Öncül Olan Sorular

Fak.*	Md.**	FAKTÖR-MADDE İÇERİĞİ	FAKTÖR BİLEŞİMLERİ
1	1	Bölümümün mezunlarının istedikleri işte çalışmadıklarını görmek kaygılarımı artırmaktadır.	İSTİHDAM YETERSİZLİĞİ
	2	Kamu kurumlarına yapılan atamaların mezun öğrenci sayısının çok altında olmasından endişe duymaktayım.	
	3	Ülkemizdeki işsizlik oranının yüksek olması iş bulma kaygımı artırmaktadır.	
	4	Bölümümün çok fazla mezun vermesi iş bulma imkanlarımı azaltmaktadır.	
	5	Bu kadar mezun arasında iş bulamam" psikolojisiyle yaşıyorum.	
	6	Sürekli iş bulma kaygısı ile yaşamak psikolojimi bozmaktadır.	
	7	Özel sektörde çalışma şartlarının iyi olmaması iş alanımı daraltmaktadır.	
	8	Özel sektörde çalışabilmek için iş tecrübesinin aranması istediğim işi bulmamda beni endişelendirmektedir	
2	9	Kendi işimi kurma konusunda devletten yeterli desteği bulamayacağımı düşünüyorum.	ÇARESİZLİK

	10	Bir torpilim olmaksızın istediğim işi bulamayacağımı düşünüyorum.	
	11	Kişisel gayretimi ortaya koysam da iyi bir iş bulamayacağımı düşünüyorum.	
	12	Devletin işsizlikle mücadelede yetersiz kaldığını düşünüyorum	
3	13	Cinsiyetimden dolayı uygun bir iş bulamayacağımı düşünüyorum.	AYRIMCILIK
	14	Dini hassasiyetlerime uygun bir iş bulamama kaygısı yaşamaktayım.	
	15	Yakın çevremdeki insanların bölümüme karşı olumsuz düşünceleri kişisel gayretimi azaltmaktadır.	
4	16	Okul döneminde stajın olmaması iş bulmamı zorlaştıracaktır.	DENEYİMSİZLİK
	17	Okul döneminde zorunlu staj yapsaydım daha rahat iş bulabilirdim.” diye düşünüyorum.	
	18	Derslerin pratikten uzak daha çok teorik bilgiye dayanarak aktarılması iş bulma kaygımı arttırmaktadır.	
5	19	Mezun olduktan sonra rahatlıkla istediğim işi bulacağımı düşündüğümünden dolayı iş bulma kaygısı yaşamıyorum.	KİŞİSEL YETERLİLİK
	20	Kendi işimi kuracağımdan dolayı iş bulma kaygım yok.	
	21	Bölümümde elde ettiğim bilgi düzeyim arttıkça iş bulma kaygım günden güne azalıyor.	

Katılımcıların cevapladıkları anket formları SPSS 16.0 programı vasıtasıyla test edilmiştir. Program vasıtasıyla anket formlarının test edilmesi için kullanılan test istatistikleri, *t*-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Scheffle test istatistiklerinden oluşmaktadır. Söz konusu olan test istatistikleri çalışmanın araştırma bulguları kısmında açıklanmıştır.

4. ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1. Katılımcıların Sosyoekonomik ve Demografik Özellikleri

Bu başlık altında katılımcıların sosyoekonomik ve demografik özellikleri incelenmiş ve sonuçlar aşağıda kısaca özetlenmiştir (Tablo 2). Katılımcılara ilk aşamada sorulan sorular ve verilen cevaplar neticesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır. Katılımcıların okudukları bölüm bazında dağılımları, 71 kişi ile en fazla Kamu Yönetimi bölümü olurken bunu sırasıyla 60 kişi ile Maliye bölümü, 59 kişi ile Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler bölümü, 57 kişi ile İktisat bölümü, 50 kişi ile İşletme bölümü ve 19 kişi ile Çalışma Ekonomisi bölümü olmak üzere toplamda 316 kişidir. Katılanların yüzde 52’si Normal Öğretim (N.Ö), yüzde 48’i ise İkinci Öğretim (İ.Ö.) öğrencilerinden oluşmakta olup oransal olarak birbirine yakın değerlerdir. Son yıllarda ikili ilişkilerde ve sosyal hayatta daha fazla yer edinmeye başlayan kadın bireylerin bu tutumu ankete katılanların yüzde 64 ‘ünü oluşturmaktadır. Buna karşılık aynı durum erkeklerde yüzde 36’dır.

Ekonomik bulgular kişinin iş bulma kaygısına etki eden önemli hatta en önemli faktörlerden biri olarak gösterilebilir. Bu bakımdan ankete katılanların yüzde 78 gibi yüksek bir oranda 4000 TL ve altında ailelerinin aylık geliri olduğunu göstermektedir. Geri kalan yüzde 22’lik kısım ise 4000 TL ve üzeri aylık gelir sahiptir.

İyi bir eğitim şüphesiz aileden başlamaktadır. Babanın etkisi olsa da anne, eğitim serüveninin mihenk taşı olduğunu söylenebilir. Bu bakımdan annenin eğitim düzeyinin yüksek olması yetişen çocuğu bilinçli, öz güveni yüksek ve hayata karşı bakış açısı gelişmiş bir birey olarak yetişmesine olanak sağlayabilir. Katılımcıların anne eğitim düzeyleri incelendiğinde, %8’inin okur-yazar olmadığı, yüzde 49’unun ilköğretim mezunu olması çocuklara iyi bir aile içi eğitimin verilemeyeceğini gösterebilir.

Gelir durumu, yurt dışı seyahat engeli, yeni yerler ve kültürler tanıma fırsatını zorlaştırmaktadır. Katılımcıların %7’si yurt dışına çıkarken %93’ü de yurtdışın çıkmamıştır. Yurt dışında çıkamama teorikte öğrenilen yabancı dilin pratiğe dönüşmemesine neden olmaktadır. Bu ve benzeri durumlar göz önüne alındığında iyi bir yabancı dil bilen öğrenci

sayısı %15 gibi düşük bir seviyede kalmaktadır. Bu karşılık %49'u orta seviyede teorik olarak, yine %36 olarak yüksek bir oranda yabancı dil bilememe şeklindedir. Küreselleşen ekonomik ve sosyal yaşamda yabancı dil bilmek mezun olmuş ve olacak öğrencilerin olmazlarındandır.

Tablo 2: Katılımcıların Demografik Bilgileri

<i>Bölümler</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>Öğrenim Türleri</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
İşletme	50	16	Normal Öğretim	164	52
İktisat	57	18	İkinci Öğretim	152	48
Maliye	60	19	Toplam	316	100
Çalışma Ekonomisi ve El	19	6	<i>Cinsiyet</i>		
Kamu Yönetimi	71	22	Kadın	201	64
Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler	59	19	Erkek	115	36
Toplam	316	100	Toplam	316	100
<i>Ailenin Ortalama Aylık Geliri(TL)</i>			<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>		
0-2000	90	28	Okuryazarlığı Yok	25	8
2000-4000	157	50	İlkokul	155	49
4000-6000	46	15	Ortaokul	69	22
6000-8000	13	4	Lise	44	14
8000- üstü	10	3	Üniversite	23	7
Toplam	316	100	Toplam	316	100
<i>Yurt Dışına Eğitim Amaçlı Seyahat</i>			<i>İsteyerek Bölüm Tercihi</i>		
Evet	23	7	Evet	160	51
Hayır	293	93	Hayır	156	49
Toplam	316	100	Toplam	316	100
<i>Çalışmak İstenilen Sektör</i>			<i>Özgüven</i>		
Kamu	211	67	Evet	247	78
Özel	105	33	Hayır	69	22
Toplam	316	100	Toplam	316	100
<i>Ailenin Yaşadığı Yer</i>			<i>Türkiye'ye Yurt Dışından Emek Girişinin İş Bulma Kaygısını Artırma Düşüncesi</i>		
Kır	89	28	Evet	257	81
Kent	227	72	Hayır	59	19
Toplam	316	100	Toplam	316	100
<i>İş Bulmada Torpilin Etkili Olduğu Düşüncesi</i>			<i>Bilinen Yabancı Dil Seviyesi</i>		
Evet	294	93	Çok iyi	13	4
			İyi	34	11
Hayır	22	7	Orta	156	49
			Kötü	113	36
Toplam	316	100	Toplam	316	100

İş kaygısının oluşumunda bölüm tercihi önemlidir. Çünkü sonrası dönem için gerek kamu gerekse özel sektörde iş bulma olanakları değişim göstermekte ve kaygıyı arttırmaktadır. Öğrencilerin %51'i isteyerek bölümünü tercih ederken, %49'u istemeyerek bölümü terci etmişlerdir. Daha doğrusu puanının nereye denk geldiği şeklinde cevap vermişlerdir. Bölüm tercihi mezuniyet sonrası iş bulmada önemli bir etkidir. Kaygı içinde olan öğrenciler %67 ile kamuda iş bulma, %33 ile özelde çalışmayı istemektedirler. Şüphesiz en büyük faktör burada gelecek kaygısının iş bulma kaygısı ile iç içe girmesidir

Kişisel öz güven şüphesiz kişinin yaşamını geçirdiği ortamla paralellik arz etmektedir. Katılanların yüzde 78'i özgüvenli olduklarını ifade ederken yüzde 22'si buna hayır cevabını vermiştir.

İş bulma olanaklarına etki eden dışsal faktör olarak adlandırabilecek durumlar mevcut olabilmektedir. Türkiye'nin komşu ülkelerinde meydana gelen karışıklıklar ve kendi içinde liyakatsiz eleman istihdamı iş bulma kaygısına önemli derecede etki etmektedir. Yurt dışı

emek girişi bakımında öğrencilerde kaygının % 81 oranında yüksek bir oranda olduğu, %19 oranında da etki etmediğini görüşü hâkim olmuştur. Söz konusu başarıya sekte vuran ve kaygıyı artıran bir diğer faktör liyakatsiz iş başı, bir bakıma referans ile iş bulma %93 ü bunun iş bulmada etkili olduğu, %7'lik az bir kesiminde etkili olmadığı görüşünde olmuşlardır.

4.2. Uygulanan Testler ve Elde Edilen Sonuçların Analizi

İktisadi ve İdari Bilimler son sınıf öğrencilerinden derlenen analizi SPSS 16.0 paket programıyla yapılmıştır. Verilerin analizinde *t* Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Fark testlerinin yapılabilmesi için en azından aralık ölçeğinde ölçülmüş bir özelliğin ve bağımsız ayırık alt gruplardan oluşan sınıflı bir değişkenin olması gerekmektedir. Sınıflı değişkenin iki alt gruptan oluşması durumunda bağımsız örnekler için *t*-testi sınıf değişkenin ikiden fazla oluşması durumunda ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılır (Sipahi, Yurtkoru ve Çinko: 2010: 117).

Araştırma kapsamında üniversite son sınıf öğrencilerinin iş bulma kaygısına yönelik ikili gruplar arasında demografik bulguların faktörler bazında farklılık gösterip göstermediği incelemeye yönelik istatistik testlerden Parametrik Analiz Tekniği olarak Bağımsız İki Grup Arası Farklılık *t*-testi (Independent Samples *t*-Test) kullanılarak faktörler ile bağımsız gruplar arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi incelenmiştir (Altunışık vd., 2010: 179-181; Sipahi vd., 2010: 117). Bağımsızlık örneklem *t*-Test tablosu, ortalama değerlerin farklılığının rastlantısal mı yoksa gerçek mi olduğunu belirleye bilmek için incelenir. Bu durumda *t*-test tablosunun Sig. (Signifinance-anlamlılık) sütununda ki değere bakılır (Eymen, 2007: 112). Bağımsız gruplar *t*-testinin test edildiği gruplar arası varyansın eşit olup olmamasına göre farklılık göstereceğinden *t*-testi yapılmadan önce grupların varyanslarının eşitliği test edilmelidir. Grupların varyansların eşitliği Levene testi ile yapılabilir. Homojenlik testi olarak bilinen Levene testinin kabul edilmesi durumunda hesaplanan *t* istatistiği değeri ile reddedilmesi durumunda ki *t* istatistiğinin değeri farklılık gösterir (Sipahi vd., 2010: 118).

Levene testinde kullanılan hipotezler varyans eşitliğine dayanılarak şu şekilde verilebilir;

H_0 : Bağımsız her iki grubun varyansları eşittir. ($H_0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2$)

H_1 : Bağımsız her iki grubun varyansları eşit değildir. ($H_1: \sigma_1^2 \neq \sigma_2^2$)

H_0 hipotezinin kabul edilmesi yani bağımsız iki grup arasında varyans eşitliğinin olma durumu, Levene test istatistiğinde ki *p* değerine göre karar verilir. 0,05 güven aralığında $p > 0,05$ ise H_0 kabul edilir. Aşağıda ki formül yardımıyla gruplar arası eşitlik değeri sınanır.

$$t = \frac{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2) - (\mu_1 - \mu_2)}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1) \times s_1^2 + (n_2 - 1) \times s_2^2}{n_1 + n_2 - 2} \times \left[\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right]}}$$

Levene test istatistiğinde ki *p* değeri 0,05 güven aralığında $p < 0,05$ ise H_0 reddedilir. Aşağıda ki formül yardımıyla gruplar arası eşitlik değeri sınanır.

$$t = \frac{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2) - (\mu_1 - \mu_2)}{\sqrt{\left(\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2} \right)}}$$

Testler için asıl olan hipotezler *p* değerinin 0,05 güven aralığının formüller yardımıyla H_0 hipotezinin kabul veya ret olması durumlarından sonra gruplar arası farklılığın hangi bağımsız değişken tarafına yoğunlaştığı grup ortalamalarına bakılarak karar verilir ve yorumlama yapılır.

H_0 : Her iki grubun ilgili değişken için ortalama değerleri eşittir. ($H_0: \mu_1 = \mu_2$)

H_1 : Her iki grubun ilgili değişken için ortalama değerleri eşit değildir. ($H_1: \mu_1 \neq \mu_2$)

H_0 hipotezinin kabul edilmesi bağımsız gruplar t testi birinci satırda yer alan p değerine göre kabul veya ret edilecektir. Ancak H_0 hipotezinin reddedilmesi durumunda bağımsız gruplar t testi ikinci satırda yer alan p değerine göre kabul ya da reddedilecektir (Sipahi vd., 2010: 123-124). Diğer durumlarda gruplar arası anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlemlenir. Grup ortalamalarına bakıldığında karşılaştırmalı büyüklük küçüklük kriteri göz önüne alınır. Sayısal değer olarak büyük değerli grup ortalamasına sahip faktörün diğerine göre kaygı düzeyinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin bir kısmı gündüz (N.Ö.) ve bir kısmı da gece (İ.Ö.) eğitim almaktadır. Nitekim verilen eğitim ve eğitimi veren öğretim üyelerinin teorik ders anlatımında farklılık yoktur. Öğrenciler bunun farkında olduğundan gruplar arası kaygı düzeylerinde herhangi bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Tablo 3). Gelişen ekonomik ve sosyal çevrede kadın ve erkek bireylerin iş hayatına atılmaları aralarında az farklılık olsa da aynı seviyede gerçekleşmektedir. Genel anlamda erkekler kadınlara göre daha kaygılı olduğu görülse de aralarında ki kaygı düzeyi çok açık değildir. Buna sebep ise; emek, kas gücünden ziyade kişisel gelişim ve beyin gücünün ön planda olması gösterilebilir. Son yıllarda yapılan çalışmalar ve mezun öğrenci başarısı değerlendirmeye tabi tutulduğunda kadınların erkeklerden daha başarılı olduğu da gözlemlenmiştir. Ayrımcılık, deneyimsizlik ve kişisel yetersizlik faktörlerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Tablo 3: Faktörler Bazında t Testi Analizi

FAKTÖRLER	Group Statistics					Independent Samples Test					
	ÖNCÜLLER	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	VARYANS FARKLILIKLARI	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
							F	Sig.(p)	t	df	Sig. (2-tailed)
Öğrenin Türü											
Faktör 1: İstihdam Yetersizliği	İ.Ö.	152	4,0411	0,80236	0,06508	Eq. Var. As.*	0,392	0,532	0,587	314	0,558
	N.Ö.	164	3,9886	0,7897	0,06167	Eq. Var. Not As.**			0,586	311,357	0,558
Faktör 2: Çaresizlik	İ.Ö.	152	3,4523	0,95022	0,07707	Eq. Var. As.	5,797	0,017	-1,44	314	0,151
	N.Ö.	164	3,596	0,82354	0,06431	Eq. Var. Not As.			-1,432	299,817	0,153
Faktör 3: Ayrımcılık	İ.Ö.	152	2,4803	1,01042	0,08196	Eq. Var. As.	0,044	0,833	-1,826	314	0,069
	N.Ö.	164	2,689	1,02	0,07965	Eq. Var. Not As.			-1,827	312,604	0,069
Faktör 4: Deneyimsizlik	İ.Ö.	152	3,6404	1,08676	0,08815	Eq. Var. As.	4,559	0,034	0,247	314	0,805
	N.Ö.	164	3,6118	0,97009	0,07575	Eq. Var. Not As.			0,246	303,196	0,806
Faktör 5: Kişisel Yetersizlik	İ.Ö.	152	2,5899	0,9424	0,07644	Eq. Var. As.	1,446	0,23	-0,23	314	0,818
	N.Ö.	164	2,6159	1,05124	0,08209	Eq. Var. Not As.			-0,231	313,659	0,817
Cinsiyet											
Faktör 1: İstihdam Yetersizliği	Kadın	201	4,0709	0,77285	0,05451	Eq. Var. As.	4,425	0,036	1,692	314	0,092
	Erkek	115	3,9141	0,82624	0,07705	Eq. Var. Not As.			1,661	224,618	0,098
Faktör 2: Çaresizlik	Kadın	201	3,5821	0,83448	0,05886	Eq. Var. As.	6,914	0,009	1,463	314	0,144
	Erkek	115	3,4304	0,97138	0,09058	Eq. Var. Not As.			1,404	209,322	0,162
Faktör 3: Ayrımcılık	Kadın	201	2,6866	1,0369	0,07314	Eq. Var. As.	0,473	0,492	2,274	314	0,024
	Erkek	115	2,4174	0,96815	0,09028	Eq. Var. Not As.			2,317	251,089	0,021
Faktör 4: Deneyimsizlik	Kadın	201	3,7231	0,98213	0,06927	Eq. Var. As.	1,263	0,262	2,247	314	0,025
	Erkek	115	3,4551	1,08267	0,10096	Eq. Var. Not As.			2,189	218,95	0,03
Faktör 5: Kişisel Yetersizlik	Kadın	201	2,5075	0,97984	0,06911	Eq. Var. As.	0,856	0,356	-2,271	314	0,024
	Erkek	115	2,771	1,0139	0,09455	Eq. Var. Not As.			-2,25	230,814	0,025
Bilinçli Bölüm Tercih											
Faktör 1: İstihdam Yetersizliği	Hayır	156	4,1298	0,67813	0,05429	Eq. Var. As.	7,094	0,008	2,583	314	0,01
	Evet	160	3,9008	0,88189	0,06972	Eq. Var. Not As.			2,592	297,927	0,01
Faktör 2: Çaresizlik	Hayır	156	3,6378	0,83632	0,06696	Eq. Var. As.	5,071	0,025	2,205	314	0,028
	Evet	160	3,4188	0,92593	0,0732	Eq. Var. Not As.			2,208	312,189	0,028
Faktör 3: Ayrımcılık	Hayır	156	2,75	0,90923	0,0728	Eq. Var. As.	4,434	0,036	2,81	314	0,005
	Evet	160	2,4313	1,09608	0,08665	Eq. Var. Not As.			2,816	306,184	0,005
Faktör 4: Deneyimsizlik	Hayır	156	3,7457	0,99469	0,07964	Eq. Var. As.	0,266	0,606	2,066	314	0,04

	Evet	160	3,5083	1,04607	0,0827	Eq. Var. Not As.			2,068	313,805	0,039
Faktör 5: Kişisel Yetersizlik	Hayır	156	2,4252	0,92869	0,07435	Eq. Var. As.	1,153	0,284	-3,176	314	0,002
	Evet	160	2,7771	1,03653	0,08194	Eq. Var. Not As.			-3,18	311,792	0,002
Yurt Dışına Eğitim Amaçlı Çıkma											
Faktör 1: İstihdam Yetersizliği	Hayır	293	4,0064	0,79759	0,0466	Eq. Var. As.	0,483	0,488	-0,594	314	0,553
	Evet	23	4,1087	0,77175	0,16092	Eq. Var. Not As.			-0,611	25,83	0,547
Faktör 2: Çaresizlik	Hayır	293	3,5085	0,8687	0,05075	Eq. Var. As.	2,915	0,089	-1,313	314	0,19
	Evet	23	3,7609	1,10391	0,23018	Eq. Var. Not As.			-1,071	24,187	0,295
Faktör 3: Ayrımcılık	Hayır	293	2,6223	1,02922	0,06013	Eq. Var. As.	2,323	0,129	2,109	314	0,036
	Evet	23	2,1594	0,77765	0,16215	Eq. Var. Not As.			2,677	28,425	0,012
Faktör 4: Deneyimsizlik	Hayır	293	3,6166	1,02581	0,05993	Eq. Var. As.	0,509	0,476	-0,551	314	0,582
	Evet	23	3,7391	1,04908	0,21875	Eq. Var. Not As.			-0,54	25,416	0,594
Faktör 5: Kişisel Yetersizlik	Hayır	293	2,6189	1,00644	0,0588	Eq. Var. As.	0,473	0,492	0,985	314	0,325
	Evet	23	2,4058	0,89305	0,18621	Eq. Var. Not As.			1,091	26,585	0,285
Özgüven Varlığı											
Faktör 1: İstihdam Yetersizliği	Hayır	69	4,2953	0,601	0,07235	Eq. Var. As.	7,326	0,007	3,381	314	0,001
	Evet	247	3,9352	0,82523	0,05251	Eq. Var. Not As.			4,028	147,205	0,001
Faktör 2: Çaresizlik	Hayır	69	3,6341	0,74333	0,08949	Eq. Var. As.	1,384	0,24	1,134	314	0,258
	Evet	247	3,497	0,92379	0,05878	Eq. Var. Not As.			1,28	132,518	0,203
Faktör 3: Ayrımcılık	Hayır	69	2,9614	0,8792	0,10584	Eq. Var. As.	2,755	0,098	3,497	314	0,001
	Evet	247	2,4845	1,03271	0,06571	Eq. Var. Not As.			3,828	125,37	0,001
Faktör 4: Deneyimsizlik	Hayır	69	3,8357	1,02202	0,12304	Eq. Var. As.	0,165	0,685	1,933	314	0,054
	Evet	247	3,5668	1,02185	0,06502	Eq. Var. Not As.			1,933	108,935	0,056
Faktör 5: Kişisel Yetersizlik	Hayır	69	2,4686	1,11484	0,13421	Eq. Var. As.	2,018	0,156	-1,269	314	0,205
	Evet	247	2,641	0,96308	0,06128	Eq. Var. Not As.			-1,169	98,129	0,245
Ailenin Yaşadığı Yer											
Faktör 1: İstihdam Yetersizliği	Kır	89	4,1067	0,67776	0,07184	Eq. Var. As.*	2,711	0,101	1,302	314	0,194
	Kent	227	3,9774	0,83504	0,05542	Eq. Var. Not As.**			1,425	196,777	0,156
Faktör 2: Çaresizlik	Kır	89	3,4916	0,81049	0,08591	Eq. Var. As.	1,132	0,288	-0,442	314	0,659
	Kent	227	3,5407	0,91825	0,06095	Eq. Var. Not As.			-0,467	181,012	0,641
Faktör 3: Ayrımcılık	Kır	89	2,7341	0,90339	0,09576	Eq. Var. As.	4,849	0,028	1,593	314	0,112
	Kent	227	2,5316	1,05752	0,07019	Eq. Var. Not As.			1,706	186,948	0,09
Faktör 4: Deneyimsizlik	Kır	89	3,7603	0,97051	0,10287	Eq. Var. As.	0,218	0,641	1,464	314	0,144
	Kent	227	3,5727	1,04471	0,06934	Eq. Var. Not As.			1,512	172,277	0,132
Faktör 5: Kişisel Yetersizlik	Kır	89	2,5918	0,95314	0,10103	Eq. Var. As.	0,665	0,415	-0,129	314	0,897
	Kent	227	2,6079	1,01826	0,06758	Eq. Var. Not As.			-0,133	171,041	0,894
İş Bulmada Torpilin Etkili Olduğunu Düşünme											
Faktör 1: İstihdam Yetersizliği	Hayır	22	3,8068	1,02406	0,21833	Eq. Var. As.	3,12	0,078	-1,268	314	0,206
	Evet	294	4,0293	0,77513	0,04521	Eq. Var. Not As.			-0,998	22,836	0,329
Faktör 2: Çaresizlik	Hayır	22	3,1364	1,11464	0,23764	Eq. Var. As.	4,093	0,044	-2,15	314	0,032
	Evet	294	3,5561	0,8642	0,0504	Eq. Var. Not As.			-1,728	22,928	0,097
Faktör 3: Ayrımcılık	Hayır	22	2,1667	1,09713	0,23391	Eq. Var. As.	0,004	0,95	-2,023	314	0,044
	Evet	294	2,6202	1,00799	0,05879	Eq. Var. Not As.			-1,88	23,73	0,072
Faktör 4: Deneyimsizlik	Hayır	22	3,6667	0,93152	0,1986	Eq. Var. As.	0,672	0,413	0,195	314	0,846
	Evet	294	3,6224	1,03445	0,06033	Eq. Var. Not As.			0,213	25,039	0,833
Faktör 5: Kişisel Yetersizlik	Hayır	22	2,8939	0,90493	0,19293	Eq. Var. As.	0,456	0,5	1,417	314	0,158
	Evet	294	2,5816	1,00357	0,05853	Eq. Var. Not As.			1,549	25,028	0,134
Çalışmak İstenilen Sektör											
Faktör 1: İstihdam Yetersizliği	Kamu	211	4,0717	0,69883	0,04811	Eq. Var. As.	14,505	0	1,84	314	0,067
	Özel	105	3,8976	0,95273	0,09298	Eq. Var. Not As.			1,663	161,415	0,098
Faktör 2: Çaresizlik	Kamu	211	3,5367	0,85608	0,05893	Eq. Var. As.	0,639	0,425	0,279	314	0,781
	Özel	105	3,5071	0,95352	0,09305	Eq. Var. Not As.			0,269	189,098	0,789
Faktör 3: Ayrımcılık	Kamu	211	2,643	0,99998	0,06884	Eq. Var. As.	0,245	0,621	1,346	314	0,179
	Özel	105	2,4794	1,053	0,10276	Eq. Var. Not As.			1,323	198,494	0,187
Faktör 4: Deneyimsizlik	Kamu	211	3,6809	1,01955	0,07019	Eq. Var. As.	0,602	0,438	1,361	314	0,174
	Özel	105	3,5143	1,03572	0,10108	Eq. Var. Not As.			1,354	204,889	0,177
Faktör 5: Kişisel Yetersizlik	Kamu	211	2,575	0,99258	0,06833	Eq. Var. As.	0,699	0,404	-0,714	314	0,476
	Özel	105	2,6603	1,01377	0,09893	Eq. Var. Not As.			-0,709	203,911	0,479
Türkiye'ye Yurt Dışından Emek Girişinin İş Bulma Kaygısını Artıracağı Düşüncesi											
Faktör 1: İstihdam Yetersizliği	Hayır	59	3,5953	0,88642	0,1154	Eq. Var. As.	3,278	0,071	-4,627	314	0,001
	Evet	257	4,1099	0,74162	0,04626	Eq. Var. Not As.			-4,139	77,684	0,001
Faktör 2: Çaresizlik	Hayır	59	3,1525	0,84718	0,11029	Eq. Var. As.	0,007	0,935	-3,66	314	0,001
	Evet	257	3,6128	0,87662	0,05468	Eq. Var. Not As.			-3,739	88,803	0,001
Faktör 3: Ayrımcılık	Hayır	59	2,6271	0,99054	0,12896	Eq. Var. As.	0,003	0,959	0,321	314	0,748
	Evet	257	2,5798	1,0273	0,06408	Eq. Var. Not As.			0,329	88,952	0,743
Faktör 4: Deneyimsizlik	Hayır	59	3,5311	1,01543	0,1322	Eq. Var. As.	0,156	0,693	-0,783	314	0,434
	Evet	257	3,6472	1,02954	0,06422	Eq. Var. Not As.			-0,79	87,501	0,432
Faktör 5: Kişisel Yetersizlik	Hayır	59	2,7119	0,90857	0,11829	Eq. Var. As.	0,678	0,411	0,925	314	0,356

	Evet	257	2,5785	1,01849	0,06353	Eq. Var. Not As.		0,993	94,508	0,323
*Eq. Var. As.: Equal Variances Assumed., **Eq. Var. Not As.: Equal Variances Not Assumed										
İ.Ö.:İkinci Öğretim, N.Ö.:Normal Öğretim										
Not: Tablo içerisinde koyu şekilde yazılan yerlere isabet eden değişkenler istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Değişkenlerin ortalamaları arasındaki farklılıklar istatistiki olarak önemli bulunmuştur.										

Tekrardan kaçınmak için T testine göre tüm değişkenler için ayrı ayrı yorumlama yapmaktan kaçınılmıştır. Tablo 3 üzerinde çeşitli satırların koyu şekilde yazıldığı görülmektedir. Koyu olarak yazılan satırlarda yer alan değişkenlere göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle değişkenlerin ortalamaları arasındaki farklılıkların istatistiki olarak önemli olduğu söylenebilir.

İkiden fazla bağımsız grubun ortalamalarının birbirinden farklı olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılan istatistiksel analiz yöntemine ANOVA (Analysis Of Varians) denir (Sipahi, 2010: 124). Varyans eşitliğine dayalı bir test istatistikidir. ANOVA'nın yapılabilmesi için varyansların homojen olma yani eşit olma şartı aranır. Bu homojenlik testi Levene testi ile yapılmaktadır. Anlamlılık düzeyinin 0,05 güven aralığından büyük olması ($p>0,05$) durumunda varyansların homojen olduğu kabul edilmektedir. Tek Yönlü Varyans Analizinin yapılmasında ki amaç bağımsız değişkenlerin faktörler bazında farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir.

Tek yönlü varyans analizinde sırasıyla şu yollar izlenir.

1. Bağımsız gruplar ve faktörler arasında varyansların homojenlik katsayısı test edilir.

H_0 : Bağımsız gruplar ve faktörler arasında varyansları homojendir ($H_0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2$).

H_1 : Bağımsız gruplar ve faktörler arasında varyansları homojen değildir ($H_1: \sigma_1^2 \neq \sigma_2^2$).

Levene istatistiği anlamlılık düzeyi $p>0,05$ ise H_0 kabul; $p<0,05$ ise ret edilir (H_1 kabul).

2. Bağımsız gruplar ve faktörler arasında varyansların homojenlik katsayısı testinde H_0 hipotezi kabul edildiğinde yani varyansların homojen olduğu kanaatine varıldığında Tek Yönlü Varyans Analizi yapılabilmesi için ön şart sağlanmış olur.

H_0 : Bağımsız değişkenler ile faktörler arasında iş kaygısı farklılık göstermez ($H_0: \mu_1 = \mu_2$).

H_1 : Bağımsız değişkenler ile faktörler arasında iş kaygısı farklılık gösterir ($H_1: \mu_1 \neq \mu_2$).

ANOVA tablosunda anlamlılık düzeyi $p_2>0,05$ ise H_0 hipotezi kabul edilir ve gruplar arası kaygı düzeyinde anlamsal farklılık olmadığı anlaşılır ve Scheffe testi yorumuna geçilmez. Buna karşılık $p_2<0,05$ ise H_0 hipotezi reddedilir (H_1 kabul) ve gruplar arası kaygı düzeyinde anlamsal farklılık olduğu anlaşılır ve Scheffe testi yorumuna geçilir.

3. Scheffe testi ile hangi gruplar ile faktörler arasında anlamsal farklılığın olduğu test edilir.

4. Hangi bağımsız grup ile faktörler arasında iş kaygısının daha fazla olduğunu tespit etmek için descriptive (tanımlayıcı analiz) çıktısına bakılır.

Şartlar sürecini H_0 hipotezi bağlamında kısaca, $H_0 \rightarrow$ Kabul, (Tek Yönlü Varyans Analizi Yapılabilir) $H_0 \rightarrow$ Ret (Scheffe Testine Geçilebilir), Scheffe Testi Yorumu \rightarrow Descriptive Testi Yorumu şeklinde işlemektedir. Bu süreç çalışmada da izlenmiştir.

ANOVA testi uygulanan ailenin ortalama aylık geliri değişkeninde, 1., 3., 4. ve 5. faktörler bazında farklılık olduğu ve Scheffe testi yoluyla farklılığın anlamlılık düzeyi belirlenmiştir. Yabancı dil seviyesi değişkeninde faktör 3 bazında farklılık düzeyi ortaya çıkmış ve aynı şekilde Scheffe testi ile analiz edilmiştir. Ebeveynin (anne) eğitim düzeyinde anlamsal bir farklılık çıkmamış ve Scheffe testi yorumsal sonucu da ortaya çıkmamıştır (Tablo 5). Bu faktörler bazında çıkan farklılığın hangi grup lehine ve aleyhine olduğu da aynı şekilde Descriptives tablosu yardımıyla açıklanmıştır. Geriye kalan faktörler ve farklılık düzeylerinde anlamsal farklılık olmadığından açıklaması yapılmamıştır. Bu çerçevede yukarıda sayılan dört madde için olumlu görülen ve yorumlanması gereken tablolar alınmış

diğer veriler için yorum yapılmamış ve tablolar çalışmaya eklenmemiştir. Tablo 4'ün yorumlanması okuyucuya bırakılmıştır.

Tablo 4: ANOVA Test Tablosu

Faktörler	Test of Homogeneity of Variances				ANOVA						$H_0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2$		$H_0: \mu_1 = \mu_2$		Scheffe $P_2 < 0,05$	
	Levene Statistic	Df1	Df2	Sig.(P ₁)	Sum of Squares	Df	Mean Squar	F	Sig.(P ₂)	K	R	K	R	E	H	
Ailenin Aylık Ortalama Geliri (TL)																
Faktör 1: İstihdam Yetersizliği	2,381	4	311	0,052	Between Groups	13,146	4	3,286	5,5	0,000						
					Within Groups	185,934	311	0,598			X		X	X		
					Total	199,08	315									
Faktör 2: Çaresizlik	0,601	4	311	0,662	Between Groups	4,826	4	1,206	1,54	0,191			X		X	
					Within Groups	243,696	311	0,784			X					
					Total	248,521	315									
Faktör 3: Ayrımcılık	0,641	4	311	0,634	Between Groups	11,597	4	2,899	2,86	0,024				X	X	
					Within Groups	315,589	311	1,015			X					
					Total	327,186	315									
Faktör 4: Kişisel Yetersizlik	1,218	4	311	0,303	Between Groups	10,765	4	2,691	2,61	0,036				X	X	
					Within Groups	321,033	311	1,032			X					
					Total	331,799	315									
Faktör 5: İstihdam Yetersizliği	1,028	4	311	0,393	Between Groups	11,758	4	2,94	3,02	0,018				X	X	
					Within Groups	302,531	311	0,973			X					
					Total	314,29	315									
Yabancı Dil Seviyesi																
Faktör 1: İstihdam Yetersizliği	0,648	3	312	0,585	Between Groups	2,33	3	0,777	1,23	0,298					X	
					Within Groups	196,75	312	0,631			X		X			
					Total	199,08	315									
Faktör 2: Çaresizlik	3,452	3	312	0,017	Between Groups	0,291	3	0,097	0,12	0,947			X		X	
					Within Groups	248,23	312	0,796			X					
					Total	248,521	315									
Faktör 3: Ayrımcılık	0,289	3	312	0,833	Between Groups	12,873	3	4,291	4,26	0,006				X	X	
					Within Groups	314,313	312	1,007			X					
					Total	327,186	315									
Faktör 4: Kişisel Yetersizlik	0,007	3	312	0,999	Between Groups	4,032	3	1,344	1,28	0,281				X	X	
					Within Groups	327,766	312	1,051			X					
					Total	331,799	315									
Faktör 5: İstihdam Yetersizliği	0,512	3	312	0,674	Between Groups	3,847	3	1,282	1,29	0,278				X	X	
					Within Groups	310,442	312	0,995			X					
					Total	314,29	315									
Annenin Eğitim Düzeyi																
Faktör 1: İstihdam Yetersizliği	1,046	4	311	0,384	Between Groups	5,669	4	1,417	2,28	0,061					X	
					Within Groups	193,411	311	0,622			X		X			
					Total	199,08	315									
Faktör 2: Çaresizlik	0,492	4	311	0,742	Between Groups	0,698	4	0,174	0,22	0,928					X	
					Within Groups	247,824	311	0,797			X		X			
					Total	248,521	315									

Faktör 3: Ayrımcılık	1,78	4	311	0,133	Between Groups	3,228	4	0,807	0,78	0,542					
					Within Groups	323,957	311	1,042			X		X		X
					Total	327,186	315								
Faktör 4: Kişisel Yetersizlik	1,316	4	311	0,264	Between Groups	2,469	4	0,617	0,58	0,675					
					Within Groups	329,33	311	1,059			X		X		X
					Total	331,799	315								
Faktör 5: İstihdam Yetersizliği	3,33	4	311	0,011	Between Groups	7,853	4	1,963	1,99	0,096					
					Within Groups	306,437	311	0,985				X		X	X
					Total	314,29	315								

K:Kabul, R:Ret, E: Evet, H:Hayır

Yapılan ANOVA test istatistiğine göre, ailenin aylık ortalama geliri sorusuna verilen ve faktörler bazında test edilen cevaplar neticesinde faktör 1, faktör 3, faktör 4 ve faktör 5'te farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Bu faktörlerden faktör 1 de 0,05 güven aralığında anlamlı fark çıkmıştır (Tablo 5). Aynı şekilde bilinen yabancı dil seviyesi sorusuna verilen cevaplar ile faktörler analiz edildiğinde faktör 3 bazında farklılık tespit edilmiştir. ANOVA test istatistiği uygulanan diğer değişkenlerde istatistiki anlamlı farklılık olmadığı gözlemlenmiştir.

Tablo 5: Scheffe Test İstatistiği

Faktör 1- Ailenin Ortalama Aylık Geliri				
(I) ailenin ortalama aylık geliri	(J) ailenin ortalama aylık geliri	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
0-2000	2000-4000	-0,04204	0,10223	0,997
	4000-6000	0,2	0,14014	0,729
	6000-8000	0,76731*	0,22942	0,026
	8000 ve üstü	0,675	0,25774	0,146
2000-4000	0-2000	0,04204	0,10223	0,997
	4000-6000	0,24204	0,12963	0,481
	6000-8000	0,80935*	0,22315	0,012
	8000 ve üstü	0,71704	0,25218	0,091
Faktör 3- Ailenizin Ortalama Aylık Geliri				
Kötü	Orta	0,09237	0,12399	0,907
	İyi	0,66389	0,19633	0,01
	Çok İyi	0,41502	0,29395	0,574
Orta	Kötü	-0,09237	0,12399	0,907
	İyi	0,57152	0,18997	0,03
	Çok İyi	0,32265	0,28974	0,744

SONUÇ VE ÖNERİLER

İşsizlik geçmişten günümüze sosyal ve ekonomik bir sorun olarak gelişim göstermiştir. Türkiye gibi gelişmekte olan istihdam yetersizliği bulunan ülkelerde işsizlik başlı başına bir çözüme kavuşturulması gereken bir sorun halini almıştır. Türkiye’de işsizlik sorunun yanında iş gücü piyasasına günden güne genç nüfusun katılmasıyla yeni mezun olan öğrencilerde iş bulma kaygısının artmasına neden olmaktadır. Her yıl piyasaya katılan mezun işsiz sayısı ortalama 25 bin civarında olmakta ve çoğu ülkenin nüfusunu bile geçen genç işsiz grubu oluşmaktadır. Bu gruba iş gücü olarak gerek mezun gerek işsiz sayısı bakımından en fazla katkıyı İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi mezunları yapmaktadır. Bu durumda iş bulma kaygı düzeyleri bakımından diğerlerinden daha da kaygılı olduğu gözlemlenmektedirler.

Nitekim Türkiye İstatistik Kurumu 2018 verilerine göre 15-65 yaş aralığı yüksek öğrenim mezunu olan öğrencilerin iş gücüne katılma oranı kadınlarda yüzde 70, erkeklerde yüzde 88 dolaylarında gerçekleşmiştir. Her ne kadar oranlar yüksek olsa da aynı grup bazında işsizlik oranı kadınlarda yüzde 20 dolaylarında erkeklerde ise yüzde 10 gibi yüksek işsizlik seviyelerinde gerçekleşmiştir.

Bu çalışmada parametrik analiz tekniklerinden; T Testi, ANOVA ve oneway ANOVA tekniklerini kullanarak Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi iktisadi ve idari bilimler fakültesi son sınıf öğrencilerinin mezuniyet sonrası iş bulma ile ilgili kaygılarını tespit edecek ölçek geliştirmiştir.

Yapılan parametrik analiz sonuçlarına göre irdelenen genel hipotez kuramı son sınıf öğrencilerinin iş bulma kaygısı yoktur veya vardır sonucunun irdelenmesi olmuştur.

H_0 : Üniversite son sınıf öğrencilerinin iş bulma kaygısı yoktur.

H_1 : Üniversite son sınıf öğrencilerinin iş bulma kaygısı vardır.

Geliştirilen faktörler bazında ulaşılan sonuçlar altında $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde üniversite son sınıf öğrencilerinin iş bulma kaygısının olduğu sonucunu vermiştir. Bu durumda H_0 hipotezi ret edilirken, H_1 hipotezi kabul edilmektedir.

Kabul edilen H_1 hipotezine göre iş bulma kaygının anlamlılık düzeyine etki eden sonuçlar yukarıda ankete bağlı sorular bazında incelenmiş ve sonuçları açıklanmıştır. Bu sonuçlara göre şu çıkarımlar yapılabilir.

❖ İİBF son sınıfta okuyan öğrencilerin mezun olduktan sonra iş bulma kaygısı vardır.

❖ İş bulma kaygısına etki eden faktörlerin başında, istihdam yetersizliği, öz güven eksikliği, gelecekte beklenmenin olmaması ve ailenin niteliksel gelir durumunun 0-4000 aralığında olanların kaygı durumunun arttığı yani gelirin iş bulma kaygısına etkisinin olduğu.

❖ Mezuniyet sonrası iş bulma sürecinin uzun olması ve aile gelir durumuna bağlı aile içi desteğin yeteri kadar sağlanmaması korkusu altında iş bulma kaygı düzeyinin arttığı.

❖ Kırsal da yaşayanların iş bulma kaygısı açısından kentte yaşayanlara göre daha kaygılı olmaları, mezuniyet sonrası dönemde gerek bilgi gerek imkân yetersizliği her ne kadar gelişse de ulaşmada güçlük yaşanacağına bilinmesi.

❖ İş gücüne katılma oranları her ne kadar farklı olsa da mezun kadın ve erkekler arasında iş bulma kaygısı açısından fark olmadığı söylenebilir. Buna etken ise gelişen bilgi ve teknoloji düzeyine bağlı olarak çalışma hayatında kadın erkek ayrımının yavaş yavaş ortadan kalkması gösterilebilir.

❖ Yurt dışına eğitim amaçlı çıkmayanların çıkarılara; belli seviyede dil bilmeyenlerin de bilenlere göre kaygı düzeylerin yüksek olduğu söylenebilir. Bu duruma etken ise teorikte öğrenilen dilin yurt dışına çıkıldığında pratiğe dökülmesi ile seviyesel olarak ilerletilmesi gösterilebilir.

❖ Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde özel sektör iş gücü ve istihdam piyasasının dalgalı seyir izlemesi ve kamu sektörü iş imkanının garanti görülmesi mezun öğrencilerin öncelikli hedeflerinin kamuda çalışmak olduğu söylenebilir.

❖ İş bulmanın bir bakıma kişilere bağlı olması liyakatsiz insanların iş bulması torpil etkeninin bir sonucudur. Bu da mezun olan öğrencilerde ayrı bir kaygı düzeyinin oluşmasına neden olduğu söylenebilir.

❖ Özellikle Arap baharından sonra Türkiye'nin komşu ülkelerinde meydana gelen iş savaş ve savaştan kaçanların Türkiye'ye sığınması nitelikli ve niteliksiz iş gücü girişinin olması sonucunu doğurmuştur. Cari ücret düzeyinin altında çalışmaya razı olan bu grup, diğer iş gücü piyasası aktörlerinin iş bulmasını zorlaştırmakta ve mezun olacak öğrencinin de iş bulma ümitlerini azaltıp kaygı düzeyinin artmasına neden olmuş olabilir.

❖ TOGÜ İİBF öğrencilerine herhangi bir konuda kaygı ve tasa duymanın umutsuzluğa değil, uyanışa ve canlı olmaya rekabete açık anlayışa vesile olmanın önemi vurgulanmalıdır.

❖ TOGU İİBF öğrencilerine iş bulmada torpilin etkili olduğu şeklindeki anlayışın yersiz olduğu ve tek başına yeterli olmadığı şuuru verilmelidir.

❖ Öğrencilere farklılaşmanın bir bedeli olduğu anlatılmalı, bedeli ödeyenin karşılığını alacağı fikri verilmeli, rekabetin önemi anlatılmalı küreselleşen bir dünyada kaçınılmaz bir olgu olduğu anlayışı yerleştirilmelidir.

KAYNAKÇA

Akkün, A., Gönen, S. ve Aydın M. (2007). “İlköğretim Fen ve Matematik Öğretmenliği Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. 6(20): 283-299.

Altunışık, R. Çoşkun, R. Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı. Geliştirilmiş 6. Baskı. Sakarya

Berber, M. (2014). Makro İktisat. 2.Baskı. Derya Kitapevi. Trabzon

Bilgili, Y. (2016). Makro İktisat. 6. Baskı. 4T Yayınevi. İstanbul

Bocutoğlu, E. (2012). Makro İktisat, Teoriler ve Politikalar. 9. Baskı. Murathan Yayınevi.

Bülbül, Okan Güray (2014) İşsiz İİBF'lilerin Sayısı 90 Ülkenin Nüfusunu Aştı, <http://www.aksam.com.tr/-okan-guray-bulbul/yazarlar/issiz-iibflilerininsayisi-90-ulkenin-nufusunu-asti/haber-339049>, e.t. 20.04.2019

Cabı, E. ve Yalçınalp, S. (2013). “Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği (MKÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 44: 85-96.

Çoşkun, Y. ve Akkaş G. (2009). “Engelli Çocuğu Olan Annelerin Sürekli Kaygı Düzeyleri ile Sosyal Destek Algıları Arasındaki İlişki”. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. 10(1): 213-227.

Çakmak, Ö. ve Hevedanlı, M. (2005). “Eğitim ve Fen-Edebiyat Fakülteleri Biyoloji Bölümü Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. 4(14): 115-127.

Çavuş, H. ve Günbatır, S. (2008). “Bilgisayar Kaygı Ölçeğinin Türkçeye Uyarlama Çalışması”. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. 28(3): 147-163.

Demir, B. (2016) Yapısal Eşitlik Modeli ile Öğrencilerin İş Bulma Kaygılarına Yönelik Ölçek Geliştirme: Cumhuriyet Üniversitesi İİBF’de Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi

Demir, Ö. ve Taşkıran, G. (2018). İİBF Mezun Adayların İş Bulma Ümitlerini Etkileyen Faktörler Üzerine Nicel Bir Araştırma. Çalışma İlişkileri Dergisi. Cilt.9. Sayı.1. Sayfa.42-57. www.calismailiskileri.org

Doğan, T. ve Çobanoğlu, A.E. (2009). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” Eğitim ve Bilim Dergisi. 34(153): 157-168

Ergür, Derya O. (2004). “Yabancı Dil Öğrenim Sürecinde Kaygı”. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 26: 48-53.

Eymen, Ermen U.(2007). SPSS 15.0 Veri Analiz Yöntemleri. İstatistik Merkezi Yayınları. Yayın nu: 1

Öner, N. ve Le Compte, A. (1983). Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

Uluatam,Özhan (1998) Makro İktisat Savaş Yayınları 9. Baskı Ankara

Soysal, A. ve Söylemez, C. (2014), İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Bireysel Kariyer Planlamalarına Etki Eden Faktörler: Kilis 7 Aralık Üniversitesi Örneği, Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi, (12), 23-38

TDK. Erişim Tarihi (e.t): 19.04.2019. http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=i%C5%9F

TDK. Erişim Tarihi (e.t):20.04.2019. http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5cbb092c2ba0d8.69806724

Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK). E.t.: 19.04.2019. <https://istatistik.yok.gov.tr>

Yıldırım,K. Karaman,D, v e Taşdemir M. (2010) Makro Ekonomi Seçkin Yayınevi

9. Baskı (2010) Ankara



Yıldız, M., Sezen A. ve Yenen İ. (2007). “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinde Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyleri ile Akademik Güdülenmeler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi. 25: 213-239.

RESEARCH INTO THE NEGATIVE EFFECTS OF VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS ON THE STUDENTS' APPROACH TO LEARNING

Dr. Öğr. Üyesi Murat Tolga KAYALAR

Erzincan B. Y. University

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2442-9330>

Doç. Dr. Fethi KAYALAR

Erzincan B. Y. University

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6142-4243>

Abstract

Virtual classrooms are the environments that enable the classroom trainings to be given online with the instructor. Although it has become a very important component of the distance education system, it is used in many different fields such as virtual classroom programs, distance education, seminars, interactive laboratory applications, simulations, presentation of various software, video conferencing and online consultancy. Virtual classrooms offer many opportunities for teachers and students. It has many tools for learning foreign languages such as pedagogy, methodology, practices, teacher role, interaction, self-learning environment. However, the learning styles of the students are of great importance for virtual learning environment to be successful, as not every student has the same learning style. In our study we aimed to determine the negative effects of virtual learning environment on the approaches of the students toward learning. We used Qualitative Research Method to obtain necessary data so we interviewed 25 university students who took the courses of Foreign Language, Turkish Language and Republic History of Turkey through online. The students we included in the study were at the first grade of the Faculty of Education as online courses are given in the first year of education period. The students we applied for their views expressed some important negative views about virtual learning environment. We determined that loss of time, money and labor, technological deficiencies, difficulties of using the system, failures in testing the learning, managers not considering e-learning as useful as face to face learning, communication problems due to lack of technological infrastructure at institutional level, and various problems caused by students, such as inattendance to the virtual courses were the main obstacles for virtual learning environment to be successful. We suggested that virtual learning environments should be developed into a better learning environment through technological infrastructure and devices such as smart boards, projections and internet facilities.

Keywords: Virtual Learning, Distance education, Educational technologies, Learning style

INTRODUCTION

In a distance education system there are problems and special advantages. It is possible to differentiate the teaching-learning ability of teachers and students at certain levels. Students can watch the course material at any time and place. The student can review the points he / she has difficulty understanding. Thus, the difficulties in the face-to-face teaching environment where all students in the classroom are accepted at the same level of intelligence and desire can be overcome. Course material can be updated quickly in distance education. Printed Material distribution can be done quickly. The virtual system allows the student to interact quickly with teachers and other student mates. Since the information distributed through virtual teaching systems presents continuity and timeliness, lifelong learning becomes possible.

In addition to these advantages, there are some disadvantages. It is undoubtedly not able to provide some psychological and sociological elements such as unity, group awareness development and cultural interaction among students as in the formal education system. One of the most important problems encountered in distance education is the preparation and distribution of course material because teachers and students need to know a certain level of internet technologies. Nowadays, fiber internet, infrastructure problems and internet usage fees have fallen, everyone now has an internet and a computer in their homes, and with the development of technology, distance education systems have improved.

1.1 Virtual Education

Education is the cornerstone of the economic, political and social development of a country, and it is now being discussed how education can be better given, not its place in the overall development of the country. Sociologists, psychologists, educators and experts are still working on various models of education and research. The benefits and harms of different education models are compared, from time to time pilot results can be observed and turned into real practices (Kavrakoğlu, 2002).

Today, access to information, evaluation of information, organizing, using and sharing information with others has gained great importance. As a result of all this, we can say that we need to use all kinds of tools in the educational environment that will enable us to reach information and enable us to use and disseminate information.

Learning through formal education, which mainly includes childhood and youth, is now being carried on to older ages. Being in continuous development, which is also expressed by different concepts such as catching the age, exceeding oneself, improving itself or renewing itself, is becoming the main feature of the 21st century human model (Bulurman, 2004). One of the most prominent features of today's world is that the developments in the field of information and technology reach an unprecedented speed in human history. This means that the existing information is rapidly aging, making the importance of updating the information indispensable. Rapid changes in the field of information and technology require continuity of education. However, it is unthinkable that formal education lasts for life.

The problems of modern life, such as the desire to devote time to the family, social life and hobbies of the individual, and the pressure of work and responsibilities, direct him to seek different solutions other than the usual learning methods. Nowadays, the concept of virtual education is increasingly established in human life, which forces educational institutions to find alternative ways of teaching.

Distance education, which dates back to two centuries ago, in which the student and the instructor do not have to share the same space physically, takes the responsibility of learning itself, is a system that can offer alternative solutions to meet the educational needs of today's individuals. The solution to the transportation problem of remote places, providing equal opportunities in education, giving chance to disabled people and those who could not or did not have education due to various reasons, creating economic time usage without disturbing the course of life, helping the students to realize the education alone, increases the development and attractiveness of the distance education (Kaya and Önder, 2004).

Distance education is a model that differs from the standard education models in terms of its implementation. It is a training activity where students, teachers and educational tools in different places are brought together through communication technologies. The most significant difference between distance education and classical education is that individuals can complete their education (primary, secondary, undergraduate, graduate, doctorate and professional development courses) without leaving their jobs and private lives (İşman and Dabaj, 2004).

Distance education is not a second class education applied besides formal education. In the applications, specially prepared textbooks, television, radio and computer programs and

the latest measurement and evaluation methods are used. Distance education is not a form of education applied by poor countries and this system primarily applies to the richest and most industrialized countries in the world.

The distance education, which has been developing and becoming more effective in connection with the development of technology, can now be provided over the internet.

Online Education is an education system that provides interactive education and learning opportunities to remote students who are not in the classroom by taking advantage of the technology provided by the education technology, which is also known as Web Education, Electronic Education, Virtual Education and E-Education.

With the inclusion of Internet and multimedia technology in the training program, distance education has gained a modern dimension. Presented at an unprecedented level, the possibility of mutual participation between students and teachers, and technological advances in this field have made distance education programs even more attractive. Thus, there have been significant changes in the methods followed in student and teacher participation.

E-learning is the teaching process in which students and teachers communicate with the help of multimedia technology simultaneously or separately, although learning is physically separate from each other (Onur, 2002). In the e-learning model, by establishing a communication path between the teacher and the students, while the teacher is teaching at one end, students can participate in the education in different places, at home and even in different countries depending on the possibilities of the communication path. Unlike classical learning, students are at the center of this contemporary learning and, contrary to the fact that everything is learned during the lesson, the student can learn the subjects and connect with the teacher by using technology (Çakırer, 2002).

Today, the training program, which is realized through internet and is accredited, follows a different path from the training program which started in the 1900s. There were some problems in delivering the courses to the students in the program. In addition, due to lack of material in the course program, no legal authority wanted to approve the diploma obtained as a result of this program. The technological advances brought by the new century have given a new meaning to distance education programs.

401

1.2. Disadvantages of Virtual Education

Besides the advantages of virtual education, there are some disadvantages. We can list them as follows.

In the design and operation of the system, educators are more interested in technology or other means of communication than their own fields of expertise and students because of the indifferent dominance of technology in the system and they can concentrate on technology rather than the needs of the educated people (Odabaş, 2004),

In case of insufficient or no interaction in education, the teacher cannot benefit from the auxiliary elements that directly affect expression such as mimic, body movements, tone of voice. Health problems might be caused by long-term computer use. Inadequate training of teachers and trainers on the use of web-based training tools, inability of students to benefit from the advantages of online education. Connections may be changed or not established for any reason, access to the internet from rural areas is still a problem, satellite and cable communications are not yet capable of responding to the need, communication and information-based connections are dependent on the communication facilities for any reason due to change or inefficiency in communication,

As in the formal education system, some psychological and sociological elements such as cohesion, group consciousness development and cultural interaction among students cannot be provided. The disadvantage of virtual education is that it is not suitable for people who do not have personal motivation for learning, that is, it can lead to passive watching as it is on television, despite the fact that active learning is supported.

2. Materials and Method

2.1 Problem Statement and Purpose

The aim of this study is to research into the negative effects of virtual learning environments on the students' approach to learning. We aimed to find out satisfying answers to our problem statement. To fulfil the purpose of the study we asked the students two open ended questions. "Can you find all you need in virtual learning environment?", "What are the disadvantageous of virtual learning?".

2.2 Methods and Research Design

We used a qualitative research method to determine and evaluate the views of the students about the Negative Effects of Virtual Learning Environments on the Students' Approach to Learning. This kind of methodological approach was chosen as it enables researchers to interpret and make judgement about immeasurable data (O'Tool and Beckett, 2010). We preferred and used easy accessible sample technique in the research, as it increases the speed of collecting data and enables researchers to access the sample easily (Yıldırım and Şimşek, 2006). We conducted this research with the views of the students in tertiary education in Erzincan. For this reason we relied on case study design for the purpose of our enquiry.

2.3 Participants

We included 25 university students in our study, who took the courses of Foreign Language, Turkish Language and Republic History of Turkey through online. We obtained the data from the students who admitted to be involved in the interview for the research. The participants were asked whether they were contented to answer to the questions, and then we applied the tool. The names of the students are coded with letters and numbers.

2.4 Research Instrument

In the study, we used the tool with semi structured interview form to gather data from the students who took the courses of Foreign Language, Turkish Language and Republic History of Turkey through online in various departments in the University. We asked two open ended questions to the participants. The questions were designed in accordance with the main characteristics of Virtual Learning Environments and its disadvantages. The questions of the interview were formed by the final judgement of three experts in the field.

2.5 Data Analysis

We obtained the data through one by one and face to face interview with the participants; the replies to the interview questions were abstracted and made into pure data. The data were then transferred and digitalized into computer in order to form digital data.

3. Findings

In order to get satisfying replies to our questions "Can you find all you need in virtual learning environment?", "What are the disadvantageous of virtual learning?", we abstracted and filtered the statements of the participant students in a way the statements could keep their deep and main meanings. The first student's views on virtual learning are as follows:

(A. Female student, taking foreign language, at the 2nd grade) *"... this is my second year and I failed in Foreign Language examination last somestre. I do not have personal computer at my dormitory, and I had to follow the courses through my smart phone. I could not ask the teacher the points that I could not undestand during the course, as it is very difficult to contact with the teacher at the time..."*

(B. Male student, taking foreign language and history, at the 1st grade) *"... this is my first year and I had difficulty to follow Foreign Language courses online. I had to follow the courses at the dormitory through my laptop. It is an old model and it has some connection problems with internet. The new one is expensive and I have to use it in one somestre more... sometimes I borrow my friend computer to follow the courses. I would be more successful if the courses were through face to face..."*

From the statements of the student, we can argue that with the increase in the use of mobile devices such as smart phones, interest in mobile learning is increasing. What makes mobile-learning (M-learning) advantageous over e-learning is that mobile devices are widespread and sometimes provided by school management. M-learning is a distance learning model where learning is carried out by mobile tools. However, m-learning is a form of learning that enables access to content and communication with other learners, regardless of location. M-learning environments have shown that training is possible without being in a fixed place with mobile devices. M-learning is similar to e-learning in terms of being independent of time and space, providing equal opportunities in education and being student-centered. However some mobile devices such as smart phones is not so good during the courses as face to face interaction. The worst thing is that the students can not ask any questions on the point that they could not understand.

Occasional extracurricular activities are among the important elements of education in order to attract the attention of the students and enable them to study in a more motivated way. It is possible to benefit from the tablets they use in almost every field. Coloring books, games and other applications make it easier for students to enjoy themselves safely.

(C. Male student, taking Foreign Language and Turkish Language, at the 1st grade)
“... Mobile devices are known to be useful for the students to use time efficiently, to minimize educational interruptions and to support student-centered learning. These are advantageous sides of the virtual learning, but I cannot afford to buy quality laptop, notebook and smartphone. Therefore I have not benefited from this kind of devices for long...”

From the statements of the students with whom we interviewed, we have found out that the benefits of mobile devices for learning include diversity of research in education, equality of access to information, individualized learning (Gülbahar, 2005), instant feedback, possibility of evaluation, learning anytime and anywhere, efficient use of time in the classroom, on-site and meaningful learning, establishing a link between formal and informal learning (Baker, 2004), minimizing educational interruptions, provides support and convenience to students with learning difficulties, changing the role of teachers as guiding and learning coach, helping students to question, produce ideas and develop ideas, supporting student-centered learning, increasing the interaction between teacher and students, reducing cultural and communicative barriers between students and school management by using communication channels. However, as the electronic mobile devices are expensive, majority of the students need to use their old model mobile devices, thus the effectiveness of virtual learning remains beyond expectations.

403

4. Conclusion

Different learning experiences can be offered for the users in the educational environments enriched with the developing new technologies. Enriched learning experiences will also facilitate the realization of meaningful and lasting learning. Undoubtedly, for generations developing with new technologies, it would be a great mistake to think that learning experiences can only take place in the classroom. In particular, students are able to access information resources easily through mobile devices that are increasingly accessible to more people. Technological developments and student needs gradually shape the learning environments and form the basis for the development of new applications different from traditional methods. Investments in mobile devices in education have been increasing in recent years, especially because they are portable (Doğan and Seferoğlu, 2015; Yıldız and Seferoğlu, 2018).

It has been found that the difference between the students who have and without the digital mobile devices given to the students has disappeared and the digital gap in the classroom has decreased with the distributed devices, and the students prepared individual

photo magazines, made short films suitable for the content of the course, made photo montages with pictures, made presentations with pictures and videos in the classroom, and developed content such as digital stories.

It was determined that students had the ability to use calendars, take notes, check e-mail, manage learning resources, and communicate with the instructor and other students, and that students improved their access to information and critical thinking skills. In addition, it was determined that the use of paper and traditional course materials decreased, and that the students could conduct research more easily.

REFERENCES

Baker, J. D., (2004). An investigation of relationships among instructor immediacy and affective and cognitive learning in the online classroom. *The Internet and Higher Education*, 7(1), 1-13.

Bulurman, B. (2004). *İnternet'e Dayalı Uzaktan Eğitim*, Bursa, 2004.

Çakırer, M. (2002). Bilgi Toplumunda E-öğrenim (E-learning) Ve Türkiye'de Uygulamasının Avantajları. *Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*, 23-25 Mayıs 2002, Eskişehir.

Doğan, D. & Seferoğlu, S. S. (2015). Mobil Cihazlar ve Eğitimde Dijital Dönüşüm, s. 539-563, (Ed.) Akkoyunlu, B., İşman, A. Ve Odabaşı, H. F., *Eğitim Teknolojileri Okumaları 2015*, TOJET, Ankara.

Gülbahar, Y. (2005). Web-destekli öğretim ortamında bireysel tercihler. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(2), 76-82.

Isman, A. & Dabaj, F. (2004). Roles of the Students and Teachers in Distance Education. In R. Ferdig, C. Crawford, R. Carlsen, N. Davis, J. Price, R. Weber & D. Willis (Eds.), *Proceedings of SITE 2004--Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 497-502).

Kavrakoğlu, İ. (2002). E-Öğrenmenin Önemi ve Yöntemi. *Human Resources Dergisi*, 9, 23-25.

Kaya, Z. & Önder, H. H. (2002). *İnternet Yoluyla Öğretimde Ergonomi*. The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET October 2002 volume 1 Issue 1 Article 8

Odabaş, H. (2004). İnternet Tabanlı Uzaktan Öğrenim Modelinin Bilgi Hizmetlerine Yönelik Yüksek Öğretim Programlarında Kullanımı., 2004. *Kütüphaneciliğin Destanı Uluslararası Sempozyumu: Saga of Librarianship International Symposium*, Ankara (Turkey).

Onur, N. (2002). Bilgi Toplumuna Geçiş Sürecinde Uzaktan Eğitim Olanaklarının Yapısal Engelleri. *Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu* 23–25 Mayıs 2002, Eskişehir.

O'Tool, J. & Beckett, D. (2010). *Educational research: Creative thinking and doing*. Victoria: Oxford University Press.

Şahin, M. C. (2005). İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitimin Etkinliği: Bir meta-analiz çalışması, *Gaziantep Üniversitesi Akademik Bilişim Günleri*, (26 Şubat 2005).

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Qualitative Research Methods in Social Sciences*. Ankara: Seçkin Press.

Yıldız, E. & Seferoğlu, S. S. (2018). Uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrim içi teknolojilere yönelik özyeterlik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Kongresi 2018 (UBEK2018) Özet Kitabı*, s. 166. 23-25 Mart 2018, Afyonkarahisar. Anı Yayıncılık, Ankara.